

EDUCACIÓN, GLOBALIZACIÓN Y DEMOCRACIA

EDUCACIÓN, GLOBALIZACIÓN Y DEMOCRACIA

SEMINARIO INTERNACIONAL
celebrado los días 14 al 17 de enero de 2002

Palma

Coordinador: Pedro Polo Fernández

Autores:

Gabriel Caldentey
Carlos Castresana
Comandante Esther (EZLN)
Joan Garcés
Pablo Gentili
Luis Hernández Navarro
Rosario Huesa
Pedro Polo
Llorenç Pons
Josep Portella
Fernando Rodal
Marcos Roitman
José Eduardo Sancho
Neus Santaner
Augusto Serrano
Hugo Zemelman

Transcripciones:

M^a Elena Martínez

Revisión y corrección de textos:

Joan Lladonet

Frases extraídas de los textos y del libro *La Caravana de la dignidad indígena. El otro jugador*. Editado por La Jornada

Núm. Depósito Legal:

Libro: PM-1197-2002

DVD: PM-1198 -2002

ISBN:

Libro: 84-699-8656-2

DVD: 84-699-8657-0

ÍNDICE

Presentación.	
<i>P. Polo</i>	7
La educación es el principal valor para la democracia.	
<i>Ll. Pons</i>	13
Globalización y escuela.	
<i>J. Portella</i>	17
Educación, globalización y democracia.	
<i>H. Zemelman</i>	23
Democracia y división de poderes.	
<i>C. Castresana</i>	39
Debate	59
El contexto internacional de la lucha por la democracia a partir de la Segunda Guerra Mundial.	
<i>J.E. Garcés</i>	73
Zapatismo: La interacción del color.	
<i>L. Hernández</i>	91
Queremos ser indígenas y mejicanos.	
<i>Comandante Esther</i>	119
Debate	133
Las maldiciones del pensamiento social latinoamericano.	
<i>M. Roitman</i>	141
Procesos de paz y democracia en América Central.	
<i>J.E. Sancho</i>	165
Debate	177
Democracia y lucha sindical en América Central.	
<i>F. Rodal</i>	185
Políticas públicas, educación y ciudadanía.	
<i>P. Gentili</i>	201
Debate	221
Un nuevo Derecho internacional para el siglo XXI?	
<i>R. Huesa</i>	233
Mujer y globalización.	
<i>N. Santaner</i>	241
(Anti)globalización y enseñanza.	
<i>A. Serrano</i>	251
La educación como derecho democrático en un mundo globalizado.	
G. Caldentey y P. Polo	267



De izquierda a derecha: L. Hernández, J.E. Sancho, M. Roitman, D. Pons, J. Garcés, H. Zemelman, C. Castresana, P.Polo, N. Santaner y F. Caro al inicio del seminario.
Foto: J. Rodríguez

PRESENTACIÓN ¹

*Pedro Polo**

“...así que bajen la voz, señores del dinero.
Bajen la voz y escuchen, porque hay otra voz
que no viene a rogar o a imponer, sino algo más grave: a tomar su lugar.”

Palabras del subcomandante Marcos
pronunciadas en Ciudad de Méjico el 10 de marzo de 2001.

En Porto Alegre, Brasil, un mes antes, miles y miles de personas gritaban “otro mundo es posible”. Todas las fuerzas sociales presentes se comprometieron a una gran alianza, para crear juntas una nueva sociedad, distinta a la lógica actual que coloca el mercado y el dinero como la única medida del valor.

Al mismo tiempo en Davos (Suiza) y este año en Nueva York tenía lugar una reunión de la riqueza, de los poderosos. Davos y Nueva York representan la globalización de la pobreza. Porto Alegre representa la lucha y la esperanza de un mundo nuevo y posible, donde el ser humano y la naturaleza son el centro de nuestras preocupaciones.

En febrero de 2002 ha tenido lugar el segundo foro social mundial pero antes, hasta llegar de nuevo a Porto Alegre han tenido lugar otros foros: la cumbre de Quebec, el encuentro de Génova, el Foro Mundial de Educación o el seminario: Globalización, educación y democracia, mucho más modesto, donde hombres y mujeres vinieron a compartir luchas, a intercambiar experiencias, a fortalecer nuestra so-

¹ Escrito que introduce el contenido del seminario Educación, globalización y democracia y sirve de agradecimiento a todas aquellas personas que han colaborado.

* Director de la Escola de Formació en Mitjans Didàctics

lidaridad y a manifestar nuestro rechazo absoluto a las actuales políticas neoliberales. Posteriormente en Monterrey la cumbre sobre financiación del desarrollo, la cumbre de Barcelona, y recientemente en Madrid la cumbre Unión Europea/América Latina y Caribe con el contrapunto del Foro Social Transatlántico. Esta reunión ha tenido todas las características de un encuentro norte-sur, donde han estado presentes las muy diversas y a veces opuestas, concepciones de los procesos globales de desarrollo. El presidente Aznar, marcó como principal preferencia la acción concertada contra el terrorismo y otra prioridad fue que pidió a los presidentes que luchan por la libertad, el progreso y la educación.

El presidente Cardoso escogió otro camino y empezó poniendo de manifiesto que la globalización promete oportunidades pero no parece que sea capaz de liberarse de las asimetrías que perpetúan las desigualdades y la exclusión y continuó diciendo: *"No queremos que movidos por el miedo, las grandes potencias eliminen la agenda de la esperanza... obsesionándose sólo por el tema de la seguridad"*.

Estos movimientos no son únicamente de protesta sino que presentan alternativas y así el II Foro Social Mundial ha intentado articular alternativas sobre:

- Cambios necesarios sobre el comercio mundial para hacerlo equitativo.
- Soberanía alimentaria como alternativa al hambre.
- Los derechos laborales, el acceso al agua y a la tierra, la necesidad de ir más allá en la cancelación de la deuda externa de los países pobres, de forma que no exprima los escasos recursos que los países tienen que destinar a la lucha contra la pobreza.

Antes de esta reunión han existido otros acontecimientos: el 11 de septiembre, la guerra de Afganistán, la situación de Argentina y últimamente el caso de Palestina donde durante este tiempo, hemos podido comprobar como la violencia de la ocupación del estado de Israel supera el tope de lo que humanamente es soportable, como las continuas violaciones de los más elementales Derechos Humanos y de los Acuerdos de Paz, firmados por la Autoridad Palestina y el estado

de Israel. Todo esto pone de manifiesto la opresión a la cual están sometidos la mayor parte de los pueblos por las potencias que cuentan con el poder mundial y también la absoluta incapacidad de la Unión Europea por adoptar una posición independiente de EEUU en el conflicto, una actitud enormemente peligrosa para la paz mundial puesto que tras los atentados del 11-S, este país ha redoblado su vocación militarista e imperialista allá donde están en juego sus intereses económicos y estratégicos. La globalización existente genera sin lugar a dudas beneficios muy notables a una parte del planeta, pero margina a otra mucho más grande que no participa de las ventajas. No vemos ningún dato que haga remitir los beneficios existentes. Muchos se preguntan, tras lo que está pasando en Argentina, ¿por qué si han hecho los deberes impuestos por el FMI o cualquiera de las otras organizaciones multinacionales, no han llegado a los ciudadanos los réditos del bienestar, sino que los ha sometido a una desesperanza más profunda? Está claro que las ayudas del FMI se están repartiendo con criterios políticos, conforme a los intereses de EEUU: Turquía y Pakistán, aliados indispensables de los EEUU en la guerra de Afganistán, están recibiendo grandes ayudas mientras en Argentina se endurecen las condiciones de los préstamos. Y como decía Eduardo Galeano en su artículo "Los invisibles": *"y ahora que estamos todos en plena guerra contra el terrorismo internacional, ¿qué hacemos con el terrorismo del mercado, que está castigando a la inmensa mayoría de la humanidad? ¿O no son terroristas los métodos de los organismos internacionales que a escala planetaria dirigen las finanzas, el comercio y todo lo demás? ¿Acaso no practican la extorsión y el crimen aunque maten por asfixia y hambre y no con bombas? ¿No están haciendo saltar en pedazos los derechos de los trabajadores y trabajadoras?"*

La deuda o la gente, esta es la cuestión. El déficit cero permanece. Pero al sonido de utensilios de cocina, y sin más armas que éstas, se alzó el clamor de la indignación.

Convocada por nadie, la multitud invadió los barrios, la ciudad, el país. Pero la gente, inesperadamente poderosa, derribó el gobierno.

Los invisibles habían ocupado, cosa rara, el centro de la escena.

Pero el sistema está ciego. ¿Qué son las personas de carne y hue-

so? Para los economistas: números. Para los banqueros: deudores. Para los tecnócratas: molestias y para muchos de los políticos, por lo general: votos.

Globalización, educación y democracia. Desde la "Escola de Formació en Mitjans Didàctics- STEI-i" hemos querido organizar este debate, puesto que la globalización está presente en los sistemas educativos a través de la mercantilización de la cultura, del utilitarismo, la competencia y el individualismo.

Por ello es necesaria una propuesta de globalización alternativa que desarrolle una filosofía humanista que integre todos los hombres y mujeres del mundo. Una educación que nos permita desarrollar unas estructuras productivas más justas y sostenibles, donde la sociedad civil sea la auténtica protagonista. Donde la democracia esté íntimamente y directamente unida al ejercicio efectivo de la ciudadanía. No puede haber democracia real, sin participación ciudadana activa.

En las democracias, las libertades individuales se construyen sobre la participación responsable de los individuos, esta es una democracia radicalmente diferente de las llamadas democracias formales en las cuales la participación se limita a la emisión del voto. Cada cuatro años en nuestro caso. Hoy en día se trata de recomponer el sentido de lo que es político y de lo que es social.

Tengo que dar las gracias a todos los ponentes, que han hecho posible esta publicación, y que de una forma desinteresada han querido compartir con nosotros sus ideas, opiniones y compromisos.

Desgraciadamente Atilio Borón no pudo cumplir con su compromiso, por los acontecimientos que estaban sucediendo en su país, Argentina. Vaya nuestra solidaridad con él, y con todo el pueblo de Argentina, puesto que nuestro compromiso es ahora tan necesario como siempre.

Desde la «Escola de Formació en Mitjans Didàctics» del STEI-i seguimos pensando que vale la pena dedicar esfuerzos a todo esto, porque todavía hay utopías pendientes por las cuales luchar.

Quiero expresar mi agradecimiento a personas que han tenido que soportar, incluso en horas intempestivas, debido a la diferencia

horaria, llamadas para pedir información, consejos, intercambios de opiniones, etc.: a Pablo Gentili, Fernando Rodal, Marcos Roitman, Marta Mafei, Jorge Cardelli, etc. Quiero agradecer también a los moderadores de los debates su colaboración: a Llorenç Huguet², Rosario Huesa³, Ferran Gomila⁴, Bartomeu Cantarellas⁵ y Juan Rodríguez⁵. También a todas las personas que asistieron y participaron de una manera o de otra en los debates, así como los compañeros y compañeras de la “Escola de Formació en Mitjans Didàctics” y del STEI-i sin los cuales no habría sido posible la realización del seminario. No querría pasar por alto mi agradecimiento a la generosidad de los ponentes que en tan corto espacio de tiempo no pusieron ninguna dificultad para poder participar en charlas en Menorca y Eivissa. También vaya este agradecimiento a los compañeros de ambas islas. Por supuesto, mi agradecimiento a la Consellera de Benestar Social Fernanda Caro, y al Conseller d’Educació i Cultura Damià Pons; sin su ayuda no habría sido posible esta publicación. Del mismo modo, gracias al Consell Insular de Menorca. Gracias también al Director General de Cooperación, Llorenç Pons que ante las dificultades, no únicamente no ponía una sola objeción sino que me animaba continuamente a seguir adelante. Al periódico La Jornada de Méjico, por las ilustraciones. Sin la “Escola de Formació en Mitjans Didàctics” y el STEI-i que han apostado por esta línea de trabajo, todo habría sido imposible.

Sigamos por este camino.

2 Rector de la Universitat de les Illes Balears.

3 Catedrática de Derecho Internacional Público de la Universitat de les Illes Balears.

4 Abogado laboralista.

5 Profesores de Enseñanza Secundaria.

"Nos quieren hacer espectáculo, noticia pasajera, momentáneos, instantáneos, fugaces, desechables, prescindibles, olvidables. ¿Cuándo ha sido moda la historia? ¿Cuándo ha estado en venta la memoria? ¿Cuándo el pasado es momentáneo? ¿Cuándo la sabiduría es soluble e instantánea? ¿Cuándo la firmeza es fugaz? ¿Cuándo son desechables los cimientos? ¿Cuándo se prescinde del mañana?"

Subcomandante Marcos. EZLN.



Foto: P. Polo

LA EDUCACIÓN ES EL PRINCIPAL VALOR PARA LA DEMOCRACIA

*Llorenç Pons i Llabrés **

Que las democracias están en crisis no es ningún descubrimiento, porque además, cuando hablamos de democracia, lo hacemos como sistema formal, no real, y este es el origen del problema; el concepto de democracia se ha quedado estancado en la cuestión puramente formal. Se nos intenta vender la democracia representativa como la auténtica y única. Porque es aquella en qué hay libertades, en la que el pueblo elige sus representantes en las instituciones, y con esto ya está; los elegidos tienen legitimación para hacer lo que quieran, cumpliendo o no los programas que los avalaban. Esta democracia, en una sociedad como la nuestra, donde el auténtico poder es el capital, es totalmente insuficiente, porque el poder económico supera la capacidad del poder político para tomar decisiones, y al final éstas transitan en un mismo sentido. Mientras vamos "aumentando nuestras libertades", vamos perdiendo prestaciones sociales y derechos colectivos. Disfrazado en una libertad de mercado que nos permitirá poder escoger este o otro servicio médico, este u otro colegio; pasamos de tener una sanidad pública, una educación pública, unos servicios sociales públicos de calidad, a tener los mismos servicios, pero privados, de pago; y argumentando que la competencia tendría que repercutir directamente en una bajada de los precios (¿qué precios?, ¿un servicio público

* Director General de Cooperació de la Conselleria de Benestar Social. Govern de les Illes Balears.

tiene que ser gratuito!), finalmente lo que se consigue es una bajada de calidad (por un precio bajo no puedes tener un servicio bueno).

Este fenómeno, propio de las sociedades occidentales conservadoras está en continua expansión en todo el planeta, y afecta muy especialmente a aquellas comunidades donde, a causa de la situación económica, el sistema político es inestable; es decir, los países empobrecidos. Porque la misma inestabilidad económica y política provoca corrupción; la necesidad de conseguir recursos financieros conduce a la liberalización de los servicios que tendrían que ser públicos y después, parte de estos recursos van a parar a cuentas corrientes fuera del país, con lo que la situación no hace otra cosa que empeorar. En definitiva y resumiendo, se produce una pérdida de capacidad política y económica de los gobiernos del sur, lo que finalmente obliga a dismantelar el estado.

Esta es una de las consecuencias de la globalización que tenemos; la principal consecuencia, diría yo, aquella que afecta más a los más necesitados, aquella que perjudica más a aquellos que más dificultades tienen para salir adelante. Es necesario darle la vuelta a la tortilla, y esto tiene un nombre que es democracia, pero democracia real, la democracia de los pueblos y de las personas. Tenemos que trabajar en dos sentidos; por un lado, debemos fortalecer la democracia actual, mejorarla para conseguir que realmente represente la voluntad de la sociedad. Pero también es necesario trabajar por la participación de la gente en el proyecto de futuro de nuestras diferentes sociedades. Es necesario recuperar las calles, recuperar las instituciones, recuperar la capacidad de tomar decisiones como personas. Es necesario volver a ser los hombres y las mujeres que nunca deberíamos haber dejado de ser para convertirnos en consumidores. Tenemos que volver a aquella concepción humana de la sociedad, de la comunidad; una sociedad en la cual el protagonismo es para las personas; todo esto dentro una realidad más ancha de armonía con el entorno, con el medio que nos rodea, que es el medio que nos acoge y que nos alimenta.

Hay un elemento clave en esta posibilidad de cambio y es la educación. La relación de la educación con los procesos de la globalización

neoliberal tiene dos vertientes. Por un lado padece sus efectos; tal y como ya mencionaba más arriba la liberalización está apostando fuerte por la privatización de la educación, lo que hace que cada vez sea mayor la posibilidad de no escolarización con lo que el derecho fundamental a la educación se queda de nuevo en una simple declaración de intenciones. Podemos añadir a este apartado de efectos sobre la educación, los que se derivan de la progresiva expansión del pensamiento único. La otra vertiente, la buena, es lo que la educación puede aportar positivamente en todo este entramado. Es más, me atrevería a decir, lo que la educación debe aportar; educación y cultura son dos argumentos de peso por aquello que comentábamos de darle la vuelta a la tortilla, porque con la educación debemos lograr que la sociedad se involucre en el proceso de lucha contra las desigualdades sociales, por una mejor distribución de la riqueza, por un acceso universal a los servicios básicos, por la justicia y la paz, por una utilización racional de los recursos naturales. La educación es fundamental porque lo primero que se debe hacer es conocer, comprender la realidad, para después analizar las causas y las consecuencias, y actuar sobre las primeras, para prevenir las consecuencias negativas y reforzar las positivas.

La educación tiene que ser el motor de la nueva democracia, la de las personas y los pueblos.



Foto: P. Polo

los grandes poderes preeminentes en el mundo han vestido la globalización de unos valores determinados y determinantes y les han otorgado categoría de esenciales y únicos.

GLOBALIZACIÓN Y ESCUELA

Josep Portella Coll*

Hace unas semanas, el grupo Popular (el Partido Popular, quiero decir) presentó una moción ante el Pleno del Consell Insular. La propuesta estaba relacionada con la implantación del *código ético* como sistema de puntuación en el baloncesto y el fútbol en las categorías benjamín y alevín que, desde hace dos años, estamos procurando consolidar. A grandes rasgos, la clasificación por código ético tiene en cuenta, además del resultado final, una serie de factores añadidos: la participación de los miembros del equipo, la deportividad de los jugadores, el comportamiento de los forofos (suelen ser padres, madres, abuelos... de los jugadores), etc. La verdad es que este sistema está modificando la idea del deporte de competición en estas edades de formación y educación. El PP pedía que, en lugar de una sola clasificación, suma de todos los factores, hubiera dos listas: la clasificación competitiva (tradicional) y la deportiva. O sea, una clasificación como *Dios manda* y una clasificación de consolación. En la presentación de la moción, tras reflexionar sobre la cuestión, el Partido Popular hacía una declaración de principios que creo que vale la pena reproducir ahora y aquí: *"Competir es ley de vida y el fútbol es juego competitivo. La idea de premiar la participación y fundamentalmente la educación deportiva; es decir, el buen comportamiento de los muchachos, es en principio buena, pero siempre y cuando no se confunda y se aplique hasta las últimas consecuencias."* Todavía estoy interrogándome sobre cuáles deben ser las últimas consecuencias de la educación

* Conseller de Cultura, Educació i Esports. Consell de Menorca.

La escuela, no sólo ha de explicar y convencer sobre los valores del mundo que construimos, sino que también los tiene que soportar.



Foto: P. Polo

deportiva y el buen comportamiento de los muchachos que, según el PP, no se pueden aceptar.

Quizás pensarán que esta larga (en relación con la extensión del artículo) introducción tiene poco que ver con el título del escrito, que ya sugiere un contenido determinado. Yo no lo sé bien cierto, si tiene mucho que ver, pero la intuición me dice que sí. La moción del PP era redactada por un maestro de escuela, el director del instituto de Ferreries, el señor Manuel Monerris. La idea esencial de la moción era la de los itinerarios: el itinerario del competitivo, que gana y es campeón, y el itinerario del otro, que siempre podrá optar a la consolación; aproximadamente la idea de los itinerarios de esta denominada Ley de Calidad de la Enseñanza (con que facilidad empleamos palabras y conceptos, y con que facilidad dejamos que se utilicen). Otra idea, no menos importante, era la que los factores reequilibradores (el juego, la deportividad, el equipo, la participación, etc.) nunca pueden desvirtuar la ley de la vida: la competición. Gana el más fuerte, el más rápido, el más listo. Desde luego, estas calidades están íntimamente relacionadas a la *renta per cápita* familiar, con lo cual deberíamos añadir... y el más rico. Si esta idea/contraidea ya la planteamos en una sociedad que, como la nuestra, se configura y reproduce sobre unas clases medianas que cohesionan mayorías y estabildades, más contenido tendría que tener en sociedades desiguales o entre mundos extremadamente extremos, que lo dejan de ser en el concepto de humanidad que reside en un planeta cada vez más pequeño.

A la hora de determinar los fenómenos que caracterizan nuestro mundo (una parte de él), la gran mayoría coincidimos en señalar y destacar el de la globalización. Así, considerado en abstracto, el fenómeno no tendría que ser bueno o malo por sí mismo, se trata casi de la consecuencia lógica de los procesos históricos desde la industrialización. Desde luego, los grandes poderes preeminentes en el mundo han vestido la globalización de unos valores determinados y determinantes y les han otorgado categoría de esenciales y únicos. El hecho de la aparición de grandes movimientos antiglobalización, que los poderes intentan romper con todos los medios, nos confirma esta percepción. Sin embargo, el proceso actual no sería otra cosa que la culminación de una tendencia presente desde la aparición de la sociedad moderna a

través de los instrumentos tecnológicos que ahora lo han hecho posible: la expansión de un único discurso del mundo, de unos valores generales dominantes. Veámoslo con un ejemplo que ahora nos puede servir: la globalización hace que todos nos mostremos profundamente heridos y horrorizados por los ataques suicidas contra los EEUU y por los miles de personas que fueron víctimas del fanatismo autodestructivo, e incluso que nos veamos a nosotros mismos como damnificados en aquella destrucción. Es el mismo sistema, pero, que hace que veamos como ajenas y extrañas las miles de víctimas (¿sabremos algún día la cifra?) que ha habido en Afganistán en la respuesta militar de la nación más poderosa con el visto bueno de los otros poderes regionales, o que giremos la vista ante la criminal actuación del poder de Israel sobre el pueblo palestino.

La globalización es mucho más profunda que la simple imposición de determinados valores culturales (ideológicos) en una parte del mundo en relación con todo el planeta. Sin tener ni idea en realidad de lo que es o pueda significar, será en todo caso el marco donde se ha podido desarrollar lejos de los posibles afanes (presupuestos) de los poderes públicos, la fuerza del capital. Esta idea de nuestro mundo no sólo se debe propagar a través de los grandes medios de comunicación, sino que también se debe asentar en el aparato educativo, dónde se reproduce. La escuela, no sólo ha de explicar y convencer sobre los valores del mundo que construimos, sino que también los tiene que soportar. La escuela, que tiene que hacer entender el mundo a los nuevos habitantes del mundo, es la víctima principal de las políticas neoliberales en la educación pública y de la reducción de la responsabilidad del estado como garantía del derecho a la educación integral (como se decía hace un siglo) y crítica. En el marco de estas políticas reaccionarias, la escuela pública tiene que ser juzgada (parece) según parámetros económicos de rendimiento y de resultados, como si los resultados que se experimentan sobre personas fueran fácilmente cuantificables. Pero lo tiene que ser porque el pensamiento imperante (el PP es una ramificación en España) tiene que poder decir que el sistema público ha fracasado. Lo tiene que poder decir, para reformarlo, y lo tiene que reformar porque *la competitividad es ley de vida y la escuela es competición*. Todo este proceso que vivimos en España durante los

últimos años no es un episodio inédito y único; es la norma en el mar de la globalización. La falta de respuesta social, de alternativa política al modelo, forma parte del mismo proceso. Así, la globalización fomenta la no participación, la desvertebración social, la no-respuesta. Hace un par de años, un diario que presume de progresista, *El País*, llenaba páginas de publicidad para vender su oferta de canales temáticos, bloques de entretenimientos a domicilio, y el mensaje que lanzaba para que el consumidor los comprara y los pagase era, ni más ni menos: "No querrás salir de casa", exactamente lo que persigue el pensamiento único de un único mundo posible.

Sabemos que no puede haber democracia real sin la participación ciudadana efectiva y activa, porque, en definitiva, es la ciudadanía quién determina el modelo de democracia en qué quiere vivir. La escuela, como en otras cuestiones, asume -mejor dicho, podría asumir- un papel trascendental en la lucha por unos valores que contradicen los que hoy imperan y que tiene la obligación de justificar.

“No somos quienes ponen precio a la dignidad propia o a la ajena, y convierten a la lucha en mercado donde la política es quehacer de marchantes que disputan no proyectos sino clientes. No seremos. No somos quienes esperan el perdón y la limosna de quien simula ayuda cuando en realidad compra y que no perdona sino humilla a quien, siendo, es desafío y reclamo y demanda y exigencia. No seremos. No somos quienes, ingenuos, esperamos que de arriba venga la justicia que sólo desde abajo se crece, la libertad que sólo con los todos se logra... No seremos.”

Subcomandante Marcos. EZLN.



Manifestación.
Extraída del libro “La globalización”. Ed. La Jornada.

EDUCACIÓN, GLOBALIZACIÓN Y DEMOCRACIA.¹

*Hugo Zemelman**

Puedo abordar el problema desde una perspectiva muy concreta, que es como lo vivimos en general en América Latina. En general, porque más allá de las particularidades históricas de cada país, como podría ser el caso de Méjico comparado con Brasil o con Chile, hay rasgos comunes que en este momento se hacen sentir de una manera muy clara, muy explícita. Cada vez están sometidos a procesos crecientes de homogeneización. Desde luego en el plano de las estrategias económicas y también políticas. El proceso de la globalización en América Latina estalla, se hace sentir, de una manera particularmente dramática, a partir de lo que se llamó la crisis de la deuda externa a comienzos de los años 80 cuando prácticamente todos los países se declararon de hecho en mora de pagar la deuda externa, y se iniciaron allí largas gestiones que no terminaron exitosamente, con las distintas variantes hasta el día de hoy, en cuanto a la renegociación de la deuda externa. Es a partir de este momen-



Ferran Gomila y Hugo Zemelman durante la conferencia

Foto: P. Polo

(1) Transcripción de la conferencia realizada en el Seminario Internacional: Educación, globalización y democracia. Enero 2002.

* Doctor en Sociología. Coordinador de epistemología del Colegio de Méjico. Autor, entre otros, de: "Usos críticos de la razón" y "De la historia a la política, conocimiento y sujetos sociales".

to cuando se comienza a dar este proceso de claro reconocimiento de que las economías de estos países dependen fuertemente de factores externos. Lo que caracteriza a los últimos 15 años es que la capacidad de los gobiernos para controlar esos factores externos ha ido disminuyendo. Se ve claramente en el caso de Argentina. Es un caso paradigmático, pero perfectamente posible de generalizar, un país se queda sin capacidad de influir sobre su propia economía.

Méjico, con una variante importante, podría estar en una situación comparable. En este momento no hay bancos controlados por el gobierno. Igual que en Argentina. Todos los bancos, sin excepción, están en manos de capital extranjero. En Méjico se vendió recientemente el último Banco Nacional, que era el banco más poderoso, al City Group. Por lo tanto con eso Méjico se desprende de uno de los instrumentos más importantes dentro de la política financiera, como la que puede ejercerse a través de los bancos.

Chile ha ido perdiendo también el control de los bancos, que naturalmente están en poder extranjero. Y lo que es más grave: se ha ido dando una pérdida de la capacidad de injerencia del gobierno en lo que podríamos definir como estructuras productivas básicas. En este momento, Chile ha perdido totalmente el control en la industria eléctrica que había sido un sector económico exitoso, realmente un ejemplo de lo que podríamos llamar una industria pública eficiente, como fue el caso de la Endesa Chilena que terminó en manos de las empresas españolas.

Y así podríamos seguir sumando. De hecho lo que se ha dado en estos países, para decirlo a *grosso modo*, es un desmantelamiento de las economías, con el argumento de las llamadas privatizaciones, que es simplemente la pérdida de capacidad de control de la propia economía por los gobiernos. A esto hay que agregar el dato de que por diversas razones son países que han incidido muy poco en las estructuras tributarias porque han sido países que de una manera o de otra se han conformado con ser algo muy cercano a los paraísos fiscales. La estructura tributaria de los sectores altamente adinerados es exigua, si se compara con cualquier país europeo.

Indudablemente estamos ante la presencia de dos situaciones:

1) Gobiernos que ya no tienen influencia sobre su economía y que se están quedando sin recursos. El caso extremo de esta situación es Argentina, pero no es la excepción. En Argentina hubo otros factores que, quizá, precipitaron la crisis, pero la situación de carencia de ingresos fiscales y la pérdida de injerencia en la economía se está dando en todos los países de América Latina. Esto de una manera o de otra es lo que podríamos decir que está caracterizando la llamada globalización.

2) Detrás de esto se da algo que es obvio: un esquema económico de alta concentración en beneficio del 20% de la población. Si examinamos la crisis argentina de hoy, hay un 15 o un 20% de argentinos que no han estado nunca mejor que ahora. Lo mismo podríamos decir del caso de Brasil, de Méjico o de Chile. Son esquemas económicos que están trabajando muy eficientemente en beneficio de un 15 o un 20% de la población que concentra los altos ingresos. Podríamos decir que en Chile 190.000 personas concentran el ingreso de seis millones de chilenos.

Un modelo que está concentrando la riqueza, los servicios, la calidad de vida en un sector minoritario de la población. Si examinamos el modelo que hoy día se aplica desde la perspectiva de estos sectores beneficiados, indudablemente ha sido exitoso. ¿Pero qué pasa con el 80% restante? ¿Qué pasa con la educación? ¿Qué pasa con la salud? ¿Qué pasa con la vivienda?, etc.

Este es un aspecto empírico, pero, ¿qué hay detrás de esto que podríamos llamar esquema neoliberal tal como se está aplicando en estos países? La experiencia latinoamericana demuestra de una manera clara que se están dando estas dos grandes tendencias del capitalismo actual que la crítica ideológica de derechas ha pretendido ocultar, pero que los hechos de todos los días demuestran que es así. Si hay un momento donde las tesis de Marx respecto de la centralización de capital se ven claramente es ahora. Ahora con el modelo neoliberal, claramente se ve que lo que ha ocurrido con el desarrollo del capitalismo en los últimos 20 años ha sido simplemente que se ha dado la concentración y la centralización del capital, que se expresa de mil maneras: las políticas de privatizaciones entre otras, el desmantelamiento de la

economía pública y las desregulaciones. Indudablemente que éste es un fenómeno que se ha ido intensificando con la presencia de otros hechos que quizá 100 años atrás no estaban claros. Quiero mencionar sólo algunos rasgos, que hacen complejo el cuadro:

La gran revolución tecnológica, que indudablemente ha trabajado en beneficio de un desequilibrio creciente entre el factor capital y el factor trabajo. La revolución tecnológica ha permitido hacer cosas con el capital que sin esa revolución tecnológica quizá no se podrían haber hecho. Por una parte se han dado transformaciones muy profundas en los procesos productivos, se ha permitido una desconcentración del proceso productivo a nivel internacional que ha dado lugar al surgimiento de las llamadas industrias «maquiladoras», que son fases del proceso productivo que no pueden todavía prescindir de la mano de obra y que por lo tanto encuentran su acomodo, como es el caso típico de Méjico, en países que ofrecen todavía mano de obra barata.

Pero eso va a terminar si analizamos el proceso de la maquiladora, como expresión de esta globalización, se calcula que en unos 15 años más termina el proceso de la maquilación, porque el proceso de innovación tecnológica está tan acelerado que el momento de la producción que todavía exige mano de obra va a ser reemplazada, va a ser automatizada. Este es un hecho claro que está muy presente. El otro hecho es la autonomía de los mercados financieros. Este fenómeno está transformando los países del tercer mundo simplemente en territorios de reproducción de capital. Ha puesto en crisis la noción de país, ha hecho crisis la noción de proyecto, ya no se habla de proyecto de país, se habla de lógica de mercado. Esa lógica de mercado está cumpliendo una función muy clara, desde el punto de vista técnico, que es generar condiciones para la reproducción de masas gigantescas de capital que requieren mercados gigantescos. Ya no necesitan mercados de 15 millones, de 50 millones ni de 100 millones, requieren mercados de 300 millones, de 500 millones, de 1.000 millones de personas. En esa lógica, evidentemente, de asegurar un mercado gigantesco la noción de país empieza a ser una opción obsoleta, porque indudablemente no tiene sentido hablar de Chile, o del Perú o de Ecuador o incluso del Brasil, con 150 millones de personas, cuando se está hablando de masas de capital que requieren grandes mercados.

Si aplicásemos la tasa Tobin solamente a las transacciones financieras de Londres y Nueva York, que son el 0.5% de las transacciones financieras, al día se reunirían aproximadamente 5.000 millones de dólares, que es mucho más que lo que el propio Banco Mundial ha estimado como necesario para erradicar la pobreza en el mundo. Hoy la inversión directa en Chile en la minería y que el gobierno sostiene que ha sido el éxito de sus propias políticas económicas, no paga impuestos, y el argumento es que no puede pagar impuestos si se la quiere retener como inversión competitiva en la minería, por ejemplo, del cobre.

¿Cuál es la otra cara de la medalla? Se recibe el capital, se hace producir ese capital, no se agrega valor añadido, porque las economías siguen igualmente exportando materia prima, con el añadido todavía de que los gobiernos se están quedando sin recursos. No hay ingresos fiscales, por lo tanto no hay política para financiar salud, ni educación, ni infraestructura. Entonces se está aplicando el esquema de las privatizaciones a la construcción de caminos, a la construcción de puentes, a la construcción de todo. Pero también nos encontramos con la siguiente situación en este momento en Méjico y por ejemplo, hay gobiernos regionales y ayuntamientos en Chile que no tienen capacidad financiera para sostener la privatización, no tienen capacidad financiera para sostener la política de educación, ni la política de inversión pública, ni los sistemas de salud y están tratando de devolverlo, eso que era el máximo esquema de éxito de la descentralización vía privatización, al gasto público, pero nos encontramos con que los gobiernos no tienen capacidad de gasto público.

Lo que pasa en Argentina es la punta del iceberg, una de las últimas medidas de Cavallo fue pagar las cuotas de la deuda externa al Fondo Monetario Internacional reteniendo las pensiones y las jubilaciones. Ese es un esquema que no se tendría que ver como extraordinario, eso es algo que puede ocurrir en toda América Latina con variantes. Una de las variantes sería, por ejemplo, el caso de Méjico, eso podría no ocurrir por una razón de tipo geopolítico. EEUU no podría permitirse el lujo de tener un país turbulento en su frontera. Y así como en el período de la crisis del 94, EEUU destinó una suma gigantesca para salir del déficit que se había producido en diciembre del 94, 20 o 30 mil millones de dólares con garantías de las exportaciones petrole-

ras de Méjico, es un esquema que no puede repetirse en otros países de América Latina. Como es el caso de la Argentina de hoy. Tenemos un cuadro que tiene dos rasgos fundamentales:

1) Un cuadro económico, el de la centralización, el de la globalización económica que está claramente beneficiando un 20% de la población. La pregunta es: ¿son sostenibles esos gobiernos con un 20% de la población?

2) La otra cara del análisis es preguntarnos ¿qué pasa con la democracia? Si hay un esquema económico antidemocrático es el actual. Porque es absolutamente ilógico pensar que un esquema económico que trabaja para el 20% de la población pueda ser un sistema económico que robustezca la democracia, si por democracia entendemos un sistema de participación.

En Chile la democracia comenzó a quebrar, ¿cual es el primer síntoma?: la no participación, una democracia sin participación no es democracia. Ni siquiera participación electoral. En este momento alrededor de 4 millones de chilenos, de un país que tiene 5 millones, no están participando en el proceso político chileno. Cabría preguntarse por qué. Las respuestas son más o menos obvias, no tiene sentido participar, no tiene sentido votar, no tiene sentido inscribirse en los registros electorales. ¿Por qué no tiene sentido participar? Porque no hay juego de ideas, no hay juego de proyectos, ya que el proyecto es siempre el mismo, cambian los administradores.

Puede que la vida no tenga sentido fuera de la democracia, pero el problema es que a la democracia le falta vida. Es lo que está pasando en estos momentos en América Latina. No es que haya un discurso antidemocrático, nadie pronuncia un discurso antidemocrático, lo que hay es una falta de interés por la democracia, una pérdida de sentido de la democracia. Una democracia que justifica la pobreza, la marginación, no es una democracia que movilice a aquellos que no son el 20% de la población que en este momento está beneficiándose con las políticas económicas, a través de la llamada globalización. Entonces tenemos una democracia que podríamos decir que conforma un espacio de juegos electorales cada vez con menos ideas, una democracia cada vez con menos proyectos, con menos utopías diferentes. Que no

es posible que rompa con el discurso dominante de que la globalización es el futuro, modelo altamente creador de desigualdades económicas, sociales y culturales.

El modelo económico que beneficia una minoría y que debilita la democracia, ¿qué viabilidad tiene? Es una pregunta que no tiene una respuesta muy clara, no se trata de levantar fantasmas, de decir que estamos en presencia de una crisis, estamos en presencia de un inminente colapso, es peor que el colapso, estamos en presencia de procesos desintegrativos, en presencia de procesos degenerativos, de minimización del ser humano. Donde ni siquiera se tiene la voluntad para reaccionar frente a lo que ocurre, para poder plantearse un discurso diferente, y eso tiene que ver con las transformaciones de la política.

La política cada vez más es simplemente un juego de mercados. La política dejó de ser un juego de ideas, cada vez más depende el juego de la política de grandes financieras que son generalmente empresas que controlan sus respectivos mercados. Por lo tanto, de una forma o de otra, los diputados o los senadores son portavoces de ciertos intereses. Eso también está contribuyendo a que no haya interés por la democracia. Éste es un contexto duro en el que estamos viviendo en estos momentos. ¿Cómo se reacciona frente a esto? Me atrevería a decir que en América Latina no hay ni posibilidad de golpes militares. Las fuerzas armadas argentinas sólo tienen presupuesto desde el lunes a jueves. No hay presupuesto para mantenerlos en sus cuarteles. Estamos frente a una debilidad de fuerzas enorme. Frente a ese hecho se abre un campo casi sin contrapesos a la penetración de ciertos poderes como son los que representa el Fondo Monetario Internacional, indudablemente.

El caso de Méjico siempre es sostenido, es un país que hace excepción, diría yo, a esa tendencia que uno ve de una manera muy clara en muchos países de América Latina. Porque Méjico, y aquí vendría una suerte de particularidad histórica, es un país donde todavía hay juego de ideas, donde todavía hay juego de proyectos, todavía hay actores políticos que son capaces de comprometerse con utopías diferentes. Pero en algunos países como, es el caso de Chile, eso es mucho más discutible, mucho más penumbroso. Hoy día estamos, por lo tan-

Foto: P. Polo



*Las reformas educacionales hoy
en casi todos los países
de América Latina pasan
por encima del profesorado.*

to, en presencia de una situación donde en verdad tendríamos que hacernos preguntas como las que nos estamos haciendo en estos momentos, porque verdaderamente afecta el porvenir mismo de esas naciones, en verdad la pérdida de la identidad nacional, la pérdida de rumbo en términos colectivos y personales es parte de los costos que esos países están pagando por la llamada globalización.

Analizando el problema desde otro ángulo, cuando les hablo a ustedes del 20 % de gente que se beneficia, ni siquiera me atrevería a decir que son las burguesías nacionales, para usar la vieja terminología de la CEPAL. Porque si analizo lo que podría estar ocurriendo en este momento con el sector empresarial chileno, llego a la conclusión de que tiene una capacidad competitiva mínima. ¿A qué se reduce la capacidad competitiva de los empresarios más lúcidos o más emprendedores? Se dedican simplemente a comprar activos a través de las demás políticas de privatización, que generalmente les permite tener acceso a patrimonios en un 20 o en un 30% de su valor, que ellos no crearon, sino que lo crearon las economías estatales durante 30 o 40 años, como fue la industria eléctrica. Para seguir con el ejemplo, lo venden en un 20 o un 30% de su valor, compran esos activos, invierten algún dinero, lo valorizan, pero llega un tiempo, cuando se dan cuenta de que no pueden entrar en el mercado internacional, porque está completamente controlado, porque no hay acceso a ese mercado mundial y la única posibilidad de acceso es a través de las transnacionales que dominan los mecanismos de mercado, por lo tanto, terminan vendiendo esos activos valorizados a una empresa transnacional, que puede hacer con esos activos dos cosas: o los destruye y los transforma en chatarra, o los absorbe y se termina con un competidor posible.

Esa es una dimensión que debe ser analizada, porque eso significa que esos países no solamente están incrementando la pobreza interna sino que se están constantemente debilitando las posibilidades de construcción de nuevas utopías. Por otro lado, son países que se están quedando sin sus sectores dominantes, porque la gente que logra sus dineros, como es el caso de Argentina, los sacan del país. Se calcula sobre 150 mil millones de dólares, de los argentinos de los estratos altos que en este momento no están en Argentina y están en las bolsas internacionales. Se transformaron por lo tanto en rentistas.

La inversión para ellos no tiene sentido porque no hay mercado para esa inversión porque son mercados tan controlados por las grandes empresas transnacionales, que además están en lucha a muerte con las demás. Porque las leyes de la concentración del capital son leyes que pasan por el control de los mercados, suponen eliminar competidores y el mecanismo de eliminación de las competencias es a través de la gran innovación tecnológica.

No todas las empresas transnacionales tienen la misma capacidad, hoy día se puede hablar de 400 grandes corporaciones transnacionales que controlan alrededor de 140 mil filiales en el mundo en un proceso constante de disminución de su número. Cada vez son menos, sólo es cuestión de leer la prensa, todos los días salen las llamadas fusiones empresariales. Es concentración de capital para asegurarse acceso a los mercados y tener la capacidad de ganar esa batalla que pasa por la innovación tecnológica.

En este contexto es donde habría que pensar en el tercer problema, ¿qué pasa con la educación? La educación en América Latina se caracteriza de una manera muy clara como una suerte de mecanismo que en este momento para el banco mundial es claramente un instrumento central. Para el banco mundial más que para los ministerios de educación de los países de América Latina, y ¿por qué? Este es un modelo que está creando todo tipo de tensiones, que está creando tal capacidad de conflictividad que a medio plazo puede ser insostenible. No a través de medidas que podríamos haber calificado en los años 70 como medidas revolucionarias o como medidas de proyectos globales, sino por la contradicción misma de lo que se está haciendo en este momento. Eso sería saludable, la conflictividad puede asumir formas mucho más perversas. Quizá una de las consecuencias más perversas de la globalización, y que es una tarea insoslayable de la educación, es que está deshaciendo al ser humano, lo está transformando en cosa, lo está minimizando, lo está reduciendo a su mínima expresión. Y esto tiene muchos indicadores, que hay que asumir. El principal de todos es que está tratando de formar gente que no piense. Pensar es peligroso, puede ser antidemocrático como se dijo en Chile, en un debate sobre el modelo económico. Por lo tanto un pensamiento que proponga al-

ternativas, es descalificado por el discurso dominante. Eso conlleva el temor a pensar, obliga a no pensar, obliga sólo a hacer.

La educación, por lo tanto, tiene que formar capital humano, un capital que permita a ese país competir en un mercado que no existe, pero que tiene la otra cara, un proceso formativo a través de la educación capaz de hacer gente eficiente, responsable de sus oficios, capaz de hacer cosas, pero incapaz de imaginarse nada, por lo tanto un sujeto que no tenga pensamiento, un sujeto que no tenga deseos, un sujeto que no tenga sueños, un sujeto que carezca de voluntad, se transforma en el ciudadano ideal. El ciudadano que se conforma simplemente con votar, aunque sepan que su voto no es respetado, un ciudadano que se limita a opinar, sin importar si su opinión es escuchada, un ciudadano que cree que participa en lo público, porque se queda en la sala de su casa escuchando los noticiarios que son todos iguales, porque todos están controlados por las mismas empresas, un ciudadano, en definitiva, que cree que se realiza en lo público simplemente limitándose a la vida privada. Produciendo todo su desafío como individuo a defender la familia y a los hijos, ése es el ideal, porque ese individuo es un individuo que no protesta, por temor a perder el trabajo, que no protesta por falta de sentido, es por lo tanto un individuo altamente deseable porque es un individuo disciplinado, es responsable, no le crea problemas a nadie, no quiere participar en política, no participa en la lucha sindical, porque no tiene sentido, se reduce simplemente a su estrategia de supervivencia personal.

Esta es la reforma institucional en América Latina, por eso, que no nos llame la atención que en general en casi todos los países, con las variantes históricas que sería el caso a discutir en su momento, haya unas grandes ausentes en las reformas educativas en Latinoamérica que son las humanidades, las humanidades han desaparecido, y el énfasis está solamente en la llamada formación técnico-profesional, una formación técnica profesional que curiosamente carece de sujeto, es una formación técnico profesional sin sujetos, hasta el punto de que hay ministros de educación en América Latina que han sostenido que la educación se puede mejorar y que las condiciones ideales para ello sería prescindir del magisterio, o sea ministros de educación que pretenden enderezar la educación sin los profesores.

Foto: P. Polo



los sectores sociales que hoy más conciencia tienen de las consecuencias no sólo políticas o económicas sino también psicológicas y culturales de la globalización, son los maestros.

¿Qué es lo que está pasando? Las reformas educacionales hoy en casi todos los países de América Latina pasan por encima de los profesores. Está el discurso del ministro y de la tecnocracia del ministerio de educación o de la secretaria de la educación según sea el país y los profesores están fuera, a veces ni siquiera informados. Y si están informados, están solamente informados por libros, o por folletos. Pero la práctica docente, la práctica que se ve en las escuelas, desde la primaria hacia arriba no tiene nada que ver con las llamadas reformas educativas, porque esas reformas no les interesa incorporarlas al magisterio. Por el contrario, están interesados en que no exista el magisterio. Que exista simplemente un conjunto de técnicos que formen a la gente en la capacidad de hacer, no en la capacidad de plantearse preguntas, que es una forma de ser humano creativo. Las preguntas están formuladas, lo único que hay que hacer es resolverlas en el plano técnico-profesional. Tenemos una crisis profunda en la educación, que yo aquí sintetizaría en tres elementos:

1. El divorcio entre la educación y el magisterio, no hay participación del magisterio o muy débil.

2. Una reforma totalmente tecnocrática donde no cuentan para nada las humanidades, y cuando digo humanidades estoy hablando de todo lo que implica el proceso de formación, entendiendo el proceso de formación como el proceso a través del cual un niño o un adolescente comienza a darse cuenta de que puede pensar y definir cosas y encontrar alternativas para su propia vida.

3. Una educación desfinanciada, pero al decir desfinanciada, estamos diciendo, a la vez, otra cosa, es una educación que se está transformando de manera cada vez más clara en un mecanismo reproductor de las desigualdades, porque si la educación a través de las llamadas políticas de privatización puede quedar en manos de sectores privados, por ejemplo en el caso de las organizaciones municipales o de ayuntamientos, con dinero podemos tener una educación de alto nivel, pero, ¿qué pasa con las comunidades que no tienen recursos?, que tienen una educación de tercer nivel. O sea en un mismo país la educación primaria puede ser de primer nivel y de décimo nivel, eso significa que se está trabajando con países, no ya duales, como se decía en los años sesenta con motivo del Brasil, sino países absolutamente es-

tratificados, países que no son ya un país, sino son muchos países en un territorio geográfico que van recibiendo distintas calidades en educación desde la primaria a la universitaria, distintas calidades en los servicios de salud, etc. Y esto está en la lógica del modelo, no es algo que sea un error, es lo necesario, porque es un modelo que no puede trabajar para la mayoría de la gente, es un modelo que trabaja para un 20% y se expresa en esto.

Frente a ello precisamente es cuando se plantean algunas cuestiones por los profesores organizados en América Latina, y creo observar en este sentido una cierta capacidad de reacción de los sectores sociales, que hoy más conciencia tienen de las consecuencias, no sólo políticas o económicas, sino también psicológicas y culturales de la globalización, que son los maestros. Es aquí donde empieza a surgir un fenómeno interesante en muchos países, en distintos grados, que es la transformación de los sindicatos de profesores, que se llaman de diferentes maneras, en movimientos culturales, es decir, el sindicato de profesores en muchos países ya dejó de ser un grupo de presión restringido solamente a planteamientos de demandas y reivindicaciones.

Se plantearon también como movimientos culturales, allí comienza a darse un fenómeno que ha quedado absolutamente bloqueado en los últimos 10 años, que es la posibilidad de plantearse, y aquí vuelvo a la idea de un planteamiento de pueblo diferente, un proyecto de futuro diferente, una utopía distinta, comienza a darse en ese tipo de sectores sociales y puede eventualmente llegar a tener en la medida en que se estructure un discurso suficientemente claro y coherente, que no sea sólo de denuncias, sino también de proposiciones posibles de construirse, tener acogida en esa masa de personas que ya no ven en la democracia sentido alguno.

Creo que estos dos procesos, el proceso de reacción a través de la educación y a través de la salud, en este momento pueden ser un punto de partida que tenga consecuencias importantes en el sistema político en América Latina, como comenzar por ejemplo a incorporar, a movilizar a esos sectores de población que yo analizaba anteriormente y que en este momento están marginados de la democracia que existe, y una democracia desde luego legal, constituida, que no funciona pero

que está allí, pero que no funciona porque no tiene sentido que funcione en esos sectores. Puede que esto comience a ser un correctivo y en ese plano hay una alta responsabilidad del mundo intelectual latinoamericano. Éstas son algunas impresiones muy sucintas de un tema tan devastador como lo que está ocurriendo en este momento a través de la globalización y que caracteriza a *grosso modo* un perfil general compartido por esta región del mundo.

*“La única fuerza en la que podemos confiar es la sociedad civil.
Ni en el gobierno ni en los organismos internacionales
está la puerta de la paz”.*

Subcomandante Marcos. EZLN



Elecciones generales en Guatemala. Noviembre 1999

Foto: P. Polo

DEMOCRACIA Y DIVISIÓN DE PODERES.¹

*Carlos Castresana**

Voy a hablar de un tema que afecta al desarrollo de mis actividades profesionales. Me dedico, fundamentalmente a dos cosas, al tema de los derechos humanos por afición y en esta temporada a la cuestión de la corrupción por profesión. Me voy a centrar más en este aspecto, y me voy a centrar, con toda la humildad, desde una perspectiva mucho más práctica que teórica, porque habiendo además, sociólogos y politólogos de la altura de los que hay en este seminario, lejos de cualquier pretensión teorizante por mi parte, quiero centrarme en lo que es un análisis mucho más a ras de tierra sobre el fenómeno de la corrupción, sobre hasta que punto ese fenómeno socava los principios básicos del sistema democrático en España y en Europa Occidental. Y en la medida de lo posible, pretendiendo además que el discurso sea un discurso optimista, que yo creo que estamos obligados a hacerlo así, a pesar de ser todo lo pesimistas desde el análisis de la realidad, que que-



Carlos Castresana durante la conferencia
Foto: P. Polo

(1) Transcripción de la conferencia llevada a cabo en el Seminario Internacional: Educació, globalització i democràcia. Gener de 2002.

* Fiscal anticorrupción. Miembro de la Unión Progresista de Fiscales. Autor de las denuncias de los militares de Chile y Argentina y promotor de los procesos contra las juntas militares.

ramos pues ofrecer algunas alternativas de qué es lo que tenemos y qué es lo que nos hace falta para intentar hacer algo que en realidad sería muy elemental, sería muy evidente. Y es que vivimos en un sistema que queremos llamar de estado social y democrático de derecho, o de mercado, pues al menos, procurar que se cumplan las reglas.

Estamos asistiendo a un partido de fútbol en el que un equipo o el otro o ambos equipos no paran de hacer penaltis, no paran de meter goles en fuera de juego y los árbitros que son los tribunales de justicia, parece que no ven ninguna de esas infracciones y, por lo tanto, el partido lo termina ganando siempre el más fuerte y no el que mejor jugó ni desde luego el que más se apegó a las reglas del juego. Ese es un poco el planteamiento que naturalmente nos llevaría muchas horas, pero solamente podré hacer un repaso muy superficial. Les quiero facilitar algunos datos que me permitirán centrar el problema.

Así entendemos, por tanto, por estado de bienestar o por estado democrático, por sociedad democrática aquella en la que la estructura del estado, las instituciones están al servicio de los ciudadanos, pues tenemos que constatar, mirando un poco la comunidad internacional, que la verdad es que en los últimos años no hemos parado de dar pasos hacia atrás. El estado que recauda una serie de recursos de la sociedad, naturalmente tiene que invertirlos en beneficio de esa sociedad y, por lo tanto, si queremos que existan esas estructuras que ordenen la convivencia, esas estructuras tienen que procurarnos un mínimo de libertad, de seguridad, de educación, de protección social, de aquellos aspectos esenciales de las sociedades avanzadas.

Siguen existiendo esas islas de prosperidad que pueden ser los países nórdicos o Canadá u otros similares en los que existe una aceptable correlación entre la fuerza o el ejercicio del poder político por parte de los administradores, de los gobernantes y los servicios o el grado de bienestar que los ciudadanos obtienen de esas estructuras. Existen, sin embargo, tres amenazas fundamentales a ese sistema. Una de ellas sería la violencia política, la violencia política del estado contra la sociedad, lo que llamamos crímenes de estado, crímenes contra la humanidad, etc., violaciones de los derechos humanos en definitiva. La de determinados grupos contra el estado (11 de septiembre, el

terrorismo, etc.) y ese sería un primer capítulo. Un segundo capítulo extremadamente preocupante y del que se habla muy poco, y lo tenemos presente todas las sociedades desarrolladas, que es el crimen organizado. Creemos que el crimen organizado corresponde sólo a esos países donde se producen los tiros, y donde se cultiva la droga. Pero el crimen organizado está presente en las sociedades más desarrolladas. España no es una excepción y aunque casi nunca sale en los periódicos, salvo cuando un narcotraficante se escapa o es puesto en libertad. Lo cierto es que el crimen organizado en España tiene profundas raíces asentadas en la Costa del Sol, en la Costa de Levante, en Galicia, en la Costa Brava, etc., porque uno de los principales negocios del crimen organizado sigue siendo el tráfico de drogas, y España es el puente para la introducción en toda Europa, de las drogas de América Latina y de las drogas del Norte de África. España, a mi modo de ver, es una de las mejores lavadoras de Europa para reinvertir los beneficios procedentes de esas actividades ilícitas. Y el tercer gran capítulo, que socava las sociedades democráticas es, sin ninguna duda, la corrupción, la corrupción política a la que vamos a aludir, en la que vamos a centrar la intervención.

Los tres elementos naturalmente son los que destruyen absolutamente esa convivencia y que además tienen distintos efectos en los países no democráticos o en vías de desarrollo o en vías de democratización. Simplemente cortan ese proceso e impiden que esos países prosperen. Y en los países democráticos socavan absolutamente ese sistema, convierten ese sistema de elección periódica de los cargos públicos y políticos y de administración transparente de los recursos públicos en sistemas que en modo alguno responden a esas reglas del juego, que como mínimo común denominador hemos aceptado todos, ni menos aún a la idea de servicio público o de administración de los intereses públicos.

El índice de democracia por lo tanto hoy en día se mide, en el ámbito de Europa Occidental, en el que nos desenvolvemos, sin ninguna duda, por el índice de compromiso de los gobiernos contra la corrupción. Índice que tengo que decir, lamentablemente, si extendemos una mínima mirada por nuestro entorno, es bajísimo. No es un problema de un solo país, me parece absurdo decir como se ha dicho

desde España muy recientemente, por altas instancias del partido del gobierno, que somos incompatibles con la corrupción, porque eso nos sacaría de golpe y porrazo del entorno en el que desarrollamos toda nuestra vida, ya que ese entorno para bien o para mal, tanto si queremos reconocerlo como si no, es un entorno en el que se convive habitual y regularmente con la corrupción e incluso hay quien dice que de esa manera la máquina está mejor engrasada y el sistema funciona mejor. Haré alguna mención específica, después, a Italia porque tengo algunos datos que me parecen muy esclarecedores, pero, si queremos hacer caso al señor Le Floch-Pringent, presidente durante muchísimos años de Elf, el principal grupo industrial francés, según este señor, ya condenado por corrupción, en Francia desde la época de Charles de Gaulle, todos los presidentes conocieron y consintieron los sobornos políticos, que esa empresa pública francesa pagaba a los gobernantes de todos los países, en los que invertía cada vez que se adjudicaba una contratación internacional.

En Alemania, el excanciller Kohl, condenado por financiación ilegal de su partido durante muchos años a través de fundaciones ubicadas en Liechtenstein, ya ha solucionado su problema legal con el abono de una multa a partir de cuyo momento le ha sido sobreesido el procedimiento. En España, naturalmente, a los casos Filesa, Gal, Roldán, etc., de la década anterior han sucedido los casos de la Agencia Tributaria, de la Comisión Nacional del Mercado de Valores, del Banco de España, Gescartera, etc., de esta última temporada. Podemos seguir haciendo el recuento, pero prácticamente no existe país europeo occidental, salvo quizá los países nórdicos que no lo necesitaran, en el cual no haya casos de corrupción que afecten a las más altas instancias del gobierno. Si nos vamos a América, en América Latina, prácticamente no terminaríamos el recuento, Fujimori, Carlos Andrés Pérez, Alán García, la quiebra de Argentina, los periódicos, encarcelamientos y excarcelaciones en Méjico cada vez que se produce un cambio de presidente, al principio y al final de cada sexenio. Pero sin ir más lejos, en EEUU, a mí me resultó muy llamativa la noticia de que el presidente Clinton en el último día de su mandato, había indultado a 40 de sus amigos que tenían responsabilidades pendientes, lo que había producido un enorme escándalo, en tanto que se consideraba que era un

abuso del ejercicio del derecho de gracia, y para mi modo de ver, lo preocupante no era que indultase a 40 amigos, sino que el presidente de EEUU tuviera 40 amigos que indultar. Lo que naturalmente le situaba a él en un papel no muy diferente de Alí Babá.

Pero podemos seguir por continentes, porque en Japón son periódicas las crisis de gobierno donde uno o varios ministros o todo el gobierno tienen que dimitir porque han sido reiteradamente sobornados por las grandes multinacionales japonesas. O países como Filipinas o Corea del Sur, donde han batido el récord de detener al presidente en activo más al presidente saliente, procesados al mismo tiempo. Y por no querer hacer discriminación de sistemas políticos, pues, vamos a aludir a China, donde, como son muchos todo lo hacen al por mayor, el partido comunista chino ha tenido que expulsar por corrupción a quinientos mil miembros del partido. Ese es el panorama, de manera que es un panorama generalizado y quizá es que el sistema tiene que funcionar así.

Lo cierto es que el fenómeno de la globalización, en relación con la corrupción, ha tenido una consecuencia evidente en los últimos años, todo se ha acelerado. Así como las transacciones económicas, el movimiento de los capitales, la actividad financiera se ha acelerado y la corrupción consiguiente se ha acelerado también. Hemos asistido a un desarrollo espectacular de las comunicaciones, hoy en día hay muchas más operaciones multinacionales y esas operaciones son más en número y también en importe. Hay inversiones y desinversiones constantes que se hacen en las bolsas de los cinco continentes y se pueden hacer además a través de Internet, mediante transferencias bancarias instantáneas, etc. Y la accesibilidad de los transportes y la creación progresiva, cada vez más amplia de área de libre comercio han facilitado la libre circulación de personas, de bienes y de capitales, pero no así de jueces, ni de fiscales, ni de procedimiento judicial.

Evidentemente, por lo tanto, el estado se ha quedado atrás, los estados, las instituciones, los que estamos contratados para combatir ese fenómeno o para hacerle frente, nos hemos quedado absolutamente obsoletos, en cuanto a las personas que lo componemos, en cuanto a los instrumentos legales que están a nuestro alcance para combatir

ese fenómeno y, por lo tanto, parece que hay que hacer una puesta al día acelerada. Si añadimos a la violencia política y al crimen organizado, la corrupción, produce como consecuencia una destrucción o un socavamiento del sistema democrático, el sistema sigue siendo formalmente democrático, sigue siendo un sistema formal de división de poderes, pero el centro de decisiones ya no es el parlamento, ya no es ni siquiera el consejo de ministros, el centro de decisiones es cada vez más el mercado. La última campaña electoral norteamericana, con los datos que venimos conociendo en esta última semana, después de la quiebra del principal grupo energético «Enron» que había financiado muy democráticamente la campaña electoral de republicanos y demócratas casi por igual, pero que inmediatamente había tenido como consecuencia que el que ganara la elección, en este caso el candidato republicano adoptase una serie de medidas de gobierno coincidentes con las aspiraciones empresariales de los grupos que le habían financiado la campaña. Entre otras, la más espectacular, quizá, después de muchos años de moratoria, el permitir las prospecciones petrolíferas en el santuario natural de Alaska. Nos deja bien a las claras que quien toma las decisiones es quien financia las campañas electorales.

Si a ello unimos una enorme concentración de capitales en muy pocas manos, en lo que se refiere a los medios de comunicación nacionales e internacionales, campañas electorales, por lo tanto, financiadas por las grandes empresas que se dilucidan ya no en mítines ni a través de debates, sino en las televisiones en un minuto de telediario y esas televisiones también buena parte están en manos privadas y en muy pocas manos. Nos encontramos con que se termina produciendo una corrupción del sufragio, es decir, el ciudadano sigue siendo convocado cada cierto número de años para depositar su papeleta en una urna, pero la decisión ha sido tomada o ha sido condicionada de tal manera, que el sufragio no deja de ser un acto formal porque, insisto, las decisiones no se toman a través de las urnas y después en los parlamentos, sino que han sido tomadas de antemano en las grandes corporaciones industriales.

En esa aceleración de la corrupción a la que venimos asistiendo en los últimos años, consecuencia de la aceleración de la actividad económica, tenemos que hacer una distinción, entre lo que podríamos

definir como la corrupción clásica y la corrupción moderna, porque traducido eso al ámbito del derecho penal, la realidad nos permite constatar que hay tipos penales que son prácticamente ininterrumpidos en cuanto a su comisión, porque desde la época del Lazarillo de Tormes, desde la picaresca del siglo XVI, hasta, prácticamente, hace una década, hay tipos penales nuevos que se han empezado a cometer muy recientemente, que no existían antes y que son los que más perjuicio producen ahora en las sociedades democráticas. La corrupción tradicional es la corrupción individual, la corrupción del funcionario que pide dinero por hacer un favor o por dejar de hacerlo, o por hacer una gestión o por dejar de hacerla. Son los tipos penales del cohecho, los sobornos, la malversación, es decir, la del funcionario humilde que llega y se lleva el dinero de la caja de los huérfanos. Esa ya no es la corrupción más preocupante, evidentemente, en función del grado de desarrollo de los distintos países. Hay países en los que esta sigue siendo la corrupción preponderante, pero son los menos. Hay países donde nos encontramos con los dos fenómenos y hay países donde el fenómeno preponderante es la moderna corrupción a la que aludiremos después.

En primer lugar, la corrupción clásica, ya que la tradicional aparece por razones evidentes de carácter demográfico, familiar y cultural en los países más atrasados. Hay un estudio, bien interesante, que hace una comparación entre las modalidades de corrupción casi inexistentes en Dinamarca y las que existen en la India, y termina estableciendo que las causas principales de diferencias de uno y otro modelo son precisamente éstas: causas demográficas, familiares y culturales.

El funcionario danés, tiene suficiente dinero como para no necesitar corromperse, si quisiera corromperse, no tiene con quien, porque o no tiene hijos o tiene un hijo absolutamente subsidiado hasta la universidad, y por lo tanto sin necesidad alguna. Mientras que el funcionario en la misma situación en la India, a parte que tiene veinticinco hijos y tres mujeres, tiene cuarenta y ocho primos, y si quiere colocar a alguien en el ayuntamiento, pues, por qué no empezar primero por la propia familia.

Esa corrupción tradicional, por lo tanto, es la corrupción del subdesarrollo. Es la que se describe muy gráficamente con la frase de aquel presidente del África Subsahariana que no mencionaré, y que ante una

Foto: P. Polo



La corrupción moderna es la que contempla conductas que hasta muy pocos años y en algunos casos todavía, ni siquiera son constitutivas de delito porque los legisladores no las han contemplado, no las han regulado en el código penal.

situación de práctica suspensión de pagos del estado, después de un Consejo de ministros y un largo debate dijo, hemos encontrado una solución: «durante un año no le vamos a pagar el sueldo a la policía». Naturalmente, eso produjo un gran escándalo en la rueda de prensa y al preguntarle qué iban a hacer los policías, el presidente respondió: “Ellos saben cuidar de sí mismos”.

Ese es el índice de corrupción que mide Transparencia Internacional con “la corrupción individualizada del funcionario”, que es, entiendo, bastante fiable en cuanto a esta corrupción elemental. Se trata de hacer un estudio a través de encuestas que son contestadas por empresarios, académicos y por analistas de los diferentes países del mundo. Transparencia Internacional adopta la precaución de no publicar los datos de un país, sin haber hecho el mismo estudio al menos durante tres años consecutivos, para comprobar que no se producen desviaciones significativas. Y a continuación publica los resultados del examen donde, naturalmente, los países más desarrollados sacan sobresaliente, y los países más pobres son los que sacan suspenso. Con nueve o más puntos, sobre diez, están: Finlandia, Dinamarca, Nueva Zelanda, Islandia, Singapur, etc. Con dos o menos puntos: Bolivia, Camerún, Kenia, Indonesia, Uganda, Nigeria, Bangladesh, etc.

Y hay países que están todavía peor, porque ni siquiera salen en la lista. España ocupa un honroso vigésimo segundo lugar con un 7, es decir, notable. Pero no deja de ser curioso el hecho de que algunos de los países mejor situados, por ejemplo, Luxemburgo, que está en el puesto número 9 o Suiza que está en el 12 o Hong Kong que está en el 14, son países que, sin ser corruptos en sí mismos, propician, facilitan y favorecen la corrupción de los otros, en tanto que paraísos fiscales. Por lo tanto, en esa tradicional corrupción estamos dentro de un círculo vicioso, corrupción y pobreza. El país cuanto más corrupto, sigue siendo más pobre y cuanto más pobre, más corrupto.

La corrupción moderna es la que contempla conductas que hasta hace muy pocos años y en algunos casos todavía, ni siquiera son constitutivas de delito porque los legisladores no las han contemplado, no las han regulado en el código penal. La primera de ellas, la financiación ilegal de los partidos políticos. El ministro de interior de Marrue-

cos en las elecciones municipales, que después de muchísimos años, se hicieron hace año y pico, fue interrogado por los corresponsales europeos muy escandalizados, porque le daban algún bocadillo a algunos votantes en la puerta del colegio electoral, a cambio de que votase por el partido del gobierno. Le decían: *"Esto es corrupción, el sufragio está alterado"*. Este ministro contestó: *"Estamos en una democracia incipiente, nuestro proceso electoral tiene algunos defectos, aunque eso no altera el resultado final del sufragio, porque el índice de alteración es mínima, no hemos llegado al desarrollo de ustedes, que financian ilegalmente los partidos con cargo a los presupuestos del estado."*

El segundo gran capítulo de la moderna corrupción es el del blanqueo, es decir, la corrupción del sistema financiero. Gran parte de las actividades ilegales se hacen en el seno de las instituciones financieras con su, condescendencia como mínimo, y en muchos casos con su activa participación. El tercer gran capítulo de la nueva corrupción es el soborno transnacional. Las multinacionales, las más honradas multinacionales, cuyos presidentes son personas de relevancia, son personas de gran aceptación social, sin embargo, son los que están impidiendo el desarrollo de países, en los que están constantemente adjudicándose contratos multinacionales mediante sobornos y no solamente eso, sino que además están adjudicándose esos contratos y desgravando después los importes de los sobornos como gastos necesarios, comisiones satisfechas por la contratación.

El perfil de la nueva corrupción, por lo tanto, es el de la absoluta confusión entre lo público y lo privado. España es un buen ejemplo, en los últimos años -me refiero a los cinco últimos años para centrar el problema- asistiendo al permanente trasvase de personas y de intereses entre lo público y lo privado, y viceversa. Y también a veces, simultaneando ambas cuestiones. Hemos visto la presencia de un ministro de fomento en el Consejo de Ministros, que después de autorizar la fusión de los dos grupos internacionales de grandes superficies comerciales, y después pasar en el siguiente cambio de ministros ha pasado a presidir la empresa fusionada. Hemos visto, también, a personas que han ocupado relevantes cargos en la empresa privada, que después han pasado al ministerio correspondiente para seguir gestionando los mismos intereses, ahora desde el área de la esfera pública.

Los nuevos delitos de la corrupción moderna ya no son, por lo tanto, aunque la tradición siempre impera y siguen habiendo casos, la malversación o el cohecho, sino fundamentalmente, el tráfico de influencias, la información privilegiada o las negociaciones prohibidas. Ya no se trata de personas que acceden sin una previa fortuna personal, para intentar abrirse un camino o labrarse un porvenir desde el cargo público, sino que son personas que ya tienen un patrimonio antes de acceder a un cargo público y que cuando acceden a él, no hacen otra cosa que favorecerlo. ¿Cómo se combate ese fenómeno? Naturalmente, establecer una agenda de cosas por hacer para todos sería absolutamente inabarcable, teniendo en cuenta además que una parte que corresponde estrictamente a la sociedad civil, a los ciudadanos de a pie sin relación alguna con las instituciones. Es un poco lo que decía Victor Hugo cuando le preguntaban como acabar con la delincuencia, él contestaba: "Hagan ustedes más escuelas". Cuando en la encuesta del Banco Interamericano del Desarrollo, preguntaron a los ciudadanos de varios países de América Latina qué preferían, si desarrollo o democracia, suponiendo que ambas cosas fueran incompatibles, el 51% elegían desarrollo, frente al 48% que elegían democracia. Y más grave aún, en países que han sufrido tremendas sangrías a cargo de las dictaduras militares se les preguntaba si preferían ser gobernados por políticos o por militares, el 38% preferían militares, frente al 30% que pedían políticos.

Naturalmente, además de lo que tenga que hacer la sociedad civil, hay un enorme trabajo que hacer para controlar el mercado, para autocontrolarse los actores de ese mercado, pero para controlarlo con arreglo a todas las leyes, todas las normas administrativas antimonopolio, anticartel, las que garantizan o deberían garantizar el pluralismo de las empresas de información, el establecimiento de una serie de límites a la actividad económica, por estrictas razones de seguridad laboral, por ejemplo, yo no se por qué la flota pesquera española tiene que tener un índice de siniestralidad superior al doble de la media de la comunidad europea; otras por evidentes razones de protección del medio ambiente.

Podríamos seguir con todo un catálogo de medidas pero hay algunas más obvias como por ejemplo, la publicidad de todos los datos

esenciales de la actividad de las empresas, por lo menos de las empresas importantes, es decir, que el registro mercantil funcionase como es debido, que estuviesen verdaderamente inscritos todos los datos de las cuentas de los accionarios, de las auditorías, etc., de las empresas, y que parece evidente dentro del puro sistema capitalista, y es que el impuesto sobre el valor añadido se aplicase estrictamente tal y como está concebido, es decir, que allí donde se añade el valor, sea allí donde se quede el tributo. Si una multinacional norteamericana compra caucho en Indonesia para fabricar zapatillas deportivas en Malasia, que la plusvalía de la obtención del caucho quedase en Indonesia y la plusvalía de fabricación de las zapatillas quedase en Malasia y no quedase todo en el lugar donde se vende.

Pero yo, naturalmente, quisiera centrarme en el control por parte de la administración que es lo que yo mejor conozco. Y naturalmente, sin entrar, porque no voy a tener tiempo, en lo que es el control administrativo. Es decir, en el control por ejemplo, de las cuentas de los organismos públicos, que debería hacer con mucha mayor intensidad el tribunal de cuentas sobre el control de todos esos organismos de la administración que tienen, primero que vigilarse a sí mismos, es decir, a la propia administración, y después vigilar la actuación de estas corporaciones empresariales.

Me centraré en el funcionamiento de los tribunales de justicia. Naturalmente es muy discutido, y yo admito que sea discutible, y estoy dispuesto a discutir, si la represión penal es la solución de la corrupción. Yo soy el primero que digo que no, yo soy el primero que entiendo que este es sólo uno de los aspectos de abordar el problema, pero sí quiero ceñirme a algunos datos concretos porque hay un solo caso en ese ámbito en el que estamos desarrollando la disertación, en el que se ha intentado de cierta manera abordar la corrupción desde los tribunales de justicia, es decir, aplicando el código penal en los casos en los que procedía, que es lo que se conoció como Manos Limpias, y quiero darles algunos datos.

Manos limpias nace de manera absolutamente accidental, en absoluto premeditada por parte de la fiscalía de Milán, que es quien la saca adelante. Y que casi por ese accidente, por un simple hilo de deducciones lógicas, tirando de un hilo finísimo se sacó una madeja enor-

me. Resulta que un pequeñísimo empresario de una contrata de limpiezas de apenas 8 ó 10 empleados de un asilo público de Milán, acude a los carabineros un día diciendo: *"Tengo una pequeñísima empresa, mi margen es mínimo, y yo me gano la vida y la de mis 10 trabajadores limpiando el asilo con una contrata. Este año ha cambiado el director del asilo y me pide que le satisfaga una comisión de x dinero a cambio de renovarme el contrato. Si yo pago esa comisión, no es que yo sea más honrado que nadie, pero si pago esa comisión, no tengo margen comercial y tengo que cerrar"*. Los carabineros fueron a la fiscalía de Milán, y la fiscalía de Milán hizo lo normal, incoar unas diligencias y le dijo a este señor: *"Vaya usted que le vamos a gravar con una cámara de vídeo y le ponemos un micrófono"*

Efectivamente, este pequeño empresario fue allí, y el director del asilo dijo *"lo hablado"* y dice *"tome estas liras"*. Lo detienen, y allí podría haber terminado el asunto, pero ¿qué ocurre?, el fiscal encargado del caso hizo la siguiente deducción lógica, si el director de ese asilo le ha cobrado al de la contrata de limpieza por renovarle el contrato, pues le habrá cobrado al que le suministró las sábanas, al que le suministra el pan, al que le hace las reparaciones en el mantenimiento, etc.. Dicho y hecho, comprobada esa hipótesis, se averiguó que efectivamente este director del asilo había exigido el pago de comisiones ilegales a los otros tres, cuatro, cinco, etc., suministradores.

Siguiente hipótesis de los fiscales de Milán, si el suministrador del pan le ha aceptado pagar el soborno sin denunciar al del asilo, habrá aceptado pagar también el soborno a los otros 27 sitios donde suministra pan. Dicho y hecho, comprobada la hipótesis dio la circunstancia que, efectivamente, los 27 sistemáticamente habían exigido retribuciones. Ustedes pueden imaginar que tirando del hilo se empezó a producir una situación en la que los propios empresarios se autodenunciaban voluntariamente y comparecían a la fiscalía antes de recibir la visita de los carabineros.

Esto había empezado en el año 91, en el 92/93, empezaron a caer hasta un total de 6.059 imputados, entre los cuales 438 eran diputados y senadores de un total de 900, 873 empresarios, 1.373 empleados de los partidos políticos, lo que equivale a decir que cada diputado tenía tres recaudadores a sus órdenes, 978 funcionarios públicos y en total

2.993 personas en prisión preventiva. Un año después cuando el sistema quiebra, en 1994, estaban procesados dos terceras partes de los diputados italianos.

Se habían producido ya, 300 condenas y en ese momento el sistema hace crac, desaparece la democracia cristiana, desaparece el partido socialista cuyo principal responsable era Bettino Craxi, aquel al que se le atribuye aquella frase histórica "*éramos un partido muy pequeño y necesitábamos mucho dinero, ahora necesitamos un partido muy grande para seguir haciendo dinero*". Ese fue el procedimiento, cuáles eran los resultados en ese momento cuando el proceso se interrumpe, porque como ustedes saben y esto ya es la historia más reciente de la república italiana, se termina produciendo un acuerdo entre todos los partidos que ya han cambiado de nombre y bastantes de los diputados han vuelto a ser los procesados para dar marcha atrás en el proceso.

A partir de 1995, que es cuando el proceso empieza a dar marcha atrás, empiezan a despenalizar las conductas de corrupción, se empiezan a producir las medidas de gracia generalizada, etc. Los resultados después de cuatro años de lucha masiva contra la corrupción son: El aeropuerto de Milán cuya terminal se había adjudicado en el año 91 por 3.2 billones de liras, la misma obra terminó ejecutada, por 1.3, es decir, la tercera parte. La obra de un kilómetro de metro que en el 91 valía 227 millones, cuatro años después valía 97, menos de una tercera parte. Esa es la cuestión y ese proceso se invierte hasta el punto que en las elecciones de 2001, hay 24 diputados electos que estaban de antemano condenados en sentencia firme por corrupción, de ellos 23 están en el partido del actual primer ministro, y de 61 diputados que estaban en juego en la región de Sicilia, todos, los 61, fueron para ese partido.

No debemos sorprendernos si unos pocos meses después, el Ministro de Fomento dice públicamente que Italia debe de acostumbrarse a convivir con la mafia. Me voy a saltar toda una parte en la que procuro describir de qué parte en la actividad de la administración pública se produce la fuga de los fondos públicos, se produce la corrupción. Está en todos los capítulos, desde la planificación del gasto público, desde el mismo momento en el que se elabora el presupuesto,

donde ya, las opciones que se incluyen en el programa político o bien, como en el caso de los EEUU, están en función de quienes están patrocinando la propia campaña electoral o bien por razones puramente electorales. Evidentemente, si tengo que hacer una carretera la hago en la provincia donde yo voy a ser diputado, en vez de hacerla en la de al lado que no me va a reportar ningún voto. El plan hidrológico es una escandalosa muestra, en los últimos tiempos, de esa política de decisiones en nuestro país.

El segundo gran capítulo es el de la contratación, es obvio que en la contratación de los servicios públicos se calcula un incremento entre el 15 i el 40 por ciento según los sectores derivados de la corrupción, por no decir como siempre en la Europa mediterránea que supuestamente es la más corrupta, España, Italia, Grecia, citaremos datos de la seria Alemania donde se estima que cinco billones de marcos al año se desvían de las obras públicas alemanas a la corrupción, algunos sectores tienen un índice muy superior a la media de corrupción, fundamentalmente los suministros y más los militares por el carácter secreto de las adjudicaciones, etc. Y luego, muchos otros aspectos de la actividad de la administración pública que no me puedo detener, para terminar en la ejecución y en el pago. En la ejecución, con el ejemplo que se ponía también en Italia, muy descriptivo, donde parece ser que en todas las autopistas que habían hecho no sé desde que año, habían quitado medio centímetro de asfalto, pero que multiplicado por dos mil o tres mil kilómetros imagínense los camiones de asfalto que se habían ahorrado que no obstante habían sido religiosamente pagados.

Y por último se paga alegremente, sin certificar debidamente las obras o la adecuada prestación del servicio, o a veces se producen incrementos absolutamente injustificados en el precio final que se reclama respecto del precio inicial de adjudicación. Por no hablar del fraude fiscal o de las excepciones en las desgravaciones o devoluciones, y en general de aquellas otras actividades, y esta es la parte del león en materia de corrupción en la administración pública, donde no se actúa desde la administración propiamente dicha, sino desde sectores económicos privados, absolutamente privados, pero sometidos a potestades administrativas: el suelo, el urbanismo, la recalificación de

los terrenos, la energía, electricidad, gas, etc. Y las privatizaciones que merecería un capítulo a parte.

¿Qué es lo que no tenemos y qué es lo que necesitamos? Evidentemente necesitamos perseguir los tipos penales tradicionales: la prevaricación, el cohecho y la malversación. Necesitamos perseguir adecuadamente las recaudaciones tributarias, en muchos aspectos esto es una especie de escalada de ficciones porque el empresario que tiene 100, y que sabe que le van a pedir un 40% dice que tiene 50. Si en realidad todos dijéramos que tenemos lo que tenemos, el estado podría bajar del 40% al 20%, con lo cual al final todo quedaría igual. Todos estarían pagando lo mismo, pero no estaríamos mintiendo descaradamente. El abuso de información privilegiada, el tráfico de influencias, la financiación ilegal de los partidos y algunos de los aspectos todavía no regulados como las violaciones graves de las incompatibilidades, y alguno que hoy en día está camino de ser despenalizado, como en Italia por ejemplo, como la creación de activos extracontables. Esa modalidad del delito societario que consiste en poner mentiras en sus cuentas. Se crean activos extracontables para luego tener dinero con el que sobornar.

En primer lugar, debemos frenar la escandalosa despenalización que se está produciendo ante muchas conductas. Algunas, por ejemplo, como las falsedades documentales, entre particulares, que normalmente nunca se hacen por deporte, sino para perjudicar a otro particular.

En segundo lugar, se están despenalizando muchas conductas por medio del mecanismo de acortar los plazos de prescripción, por ejemplo, la de desadministrativizar la actividad de la administración pública, a través de la creación de sociedades mercantiles que se encargan de la expo, de no sé cuantos o del Centenario de no sé qué, que contratan como empresas mercantiles, pero que tienen la virtualidad mágica de convertir los fondos públicos en fondos privados, y los gestores públicos en privados. Con lo cual naturalmente desaparece la falsedad del documento público, desaparece la malversación de fondos públicos, etc.

Naturalmente, los paraísos fiscales son países de baja o nula

tributación. Son países donde se garantiza la opacidad o la confidencialidad y donde se garantiza el secreto bancario. Los paraísos fiscales y tenemos unos cuantos aquí alrededor, Andorra, Gibraltar... a España prestan tres servicios fundamentales: 1. La constitución de cuentas bancarias cifradas, secretas; 2. La constitución de sociedades ficticias, de sociedades pantalla, de razones sociales que interponer frente a cualquier investigación y 3. Lo que es la administración de patrimonio, a través de fundaciones. ¿Qué ventaja tiene? Tiene la enorme ventaja de que no necesitas cuentas anuales, de que no necesitas ni siquiera tener un administrador y menos aún que se sepa quien es tu administrador. Por supuesto que no pagas impuestos, por supuesto que no estás sometido a ninguna clase de control de cambios, que además tienes posibilidad de cambiar el domicilio.

¿Qué necesitamos para combatir todo esto? A escala interna necesitamos mecanismos de cooperación que no sean el vetusto convenio, y esto es lo mejor de lo que tenemos, porque es del ámbito europeo, del año 59, donde cada solicitud de colaboración judicial tiene que pasar por el correspondiente ministerio de justicia, y ministerio de asuntos exteriores, donde naturalmente, si se trata de investigaciones del gobierno, se apresuran a leer todo lo que el juez español está pidiendo al italiano o viceversa. Y a neutralizar cualquier posible reacción. Parece absurdo en el siglo XXI que un juez español para relacionarse con un juez francés no pueda hacerlo de manera discreta, de cartearse, llamarse por teléfono, sino que las comunicaciones tienen que pasar a través de los respectivos gobiernos. Es como si una petición del gobierno español al gobierno alemán se tuviera que presentar en el juzgado de guardia para que el juez la mandara al juez alemán. Pues exactamente igual pero al revés. Esto no tiene sentido, no tiene ninguna justificación, por lo tanto eso tiene que desaparecer.

Por otra parte, así como existe un convenio en el marco de Naciones Unidas, para la persecución de determinadas conductas, o para crímenes muy graves o para la regulación de otras no tan graves, debería existir otro convenio que definiera desde el punto de vista sustantivo las figuras de corrupción y que estableciera mecanismos de asistencia y vigilancia. Exactamente igual que existe un comité de derechos humanos o un comité contra la tortura, debería existir un comité contra la corrupción que

fijase cuáles son los países cumplidores y los no cumplidores y que arbitrase sanciones para los países no cumplidores.

De la misma manera, hay otra reminiscencia en materia de extradición que da mucho juego en los procesos de corrupción que viene del siglo XIX y que no tiene sentido en el XXI. No tiene ningún sentido que ningún gobierno tenga que tener la última palabra en materia de extradición. Existirían muchas otras medidas, y yo no las puedo decir todas, pero lo mismo que estoy diciendo en materia de extradición o en materia de cooperación internacional, habría que decir también en materia de derecho de gracia. No parece razonable que en el siglo XXI, cualquier gobierno se pueda permitir el lujo de indultar a unos condenados y especialmente si, como hemos visto en la España de los últimos años, se trata de un gobierno que cuando era partido de la oposición, ejerció la acusación popular contra determinados responsables del partido entonces en el gobierno. Propugnó que fueran condenados y, pasados unos años, quien había sido la acusación era quien indultaba al que había resultado condenado. No concibo una manipulación mayor de la administración de justicia, después del desgaste, además, que eso supone para el tribunal que tiene que comprometerse en perseguir esa conducta.

Y por último y naturalmente, allí es donde iba el título de mi exposición en cuanto a la división de poderes, el sueño de Montesquieu, poderes de verdad, separados, poderes de verdad independientes. No los tenemos, no los tenemos prácticamente en ningún país. Desde luego no los tenemos en España. En España hemos asistido en cuanto a la lucha contra la corrupción, incluso a la creación a través de una propuesta del entonces partido de la oposición en 1994, de una fiscalía especial contra la corrupción destinada a perseguir estos fenómenos, fiscalía que finalmente como regalo envenenado, el PSOE se avino a poner en funcionamiento en los meses inmediatamente anteriores al cambio de gobierno y que desde 1996 está intentando funcionar mejor que peor. En algunos casos con cierto éxito, en otros con ninguno, pero tropezando siempre con un problema estructural, y me refiero a la figura del Fiscal General del Estado. Y después de los más de veinte años de vigencia de la Constitución, creo que estamos en condiciones de hacer un balance y de decir que la figura del Fiscal General del

Estado, tal como está diseñada constitucionalmente, no funciona. Es el equilibrista en el alambre, es una figura mixta política y jurisdiccional y en cada momento en el que se produce un conflicto judicial que afecta a los intereses del gobierno y no digamos a sus miembros. El Fiscal General se encuentra en la disyuntiva de decantarse por lo jurisdiccional, en el momento que le puede servir el cese, con o sin motorista, o decantarse por lo político en el momento que naturalmente el principio de imparcialidad del ministerio fiscal se queda en una quimera o en aguas de borrajas.

Es evidente que hay que cortar, y esto, naturalmente es impredecible, porque no parece que los tiros vayan por ahí, sino todo lo contrario. Es imprescindible cortar con la absoluta dependencia de los fiscales, de la fiscalía especial y de todas las demás, del poder político a través del Fiscal General del Estado. No se trata de condenar a este o a otro Fiscal General del Estado, sino decir que ese sistema no funciona. Y como a mí me han preguntado a la entrada algunos periodistas de Baleares, en relación con el asunto que a todos ustedes interesa estos días, ¿qué debe hacer el fiscal general del estado en relación con la posible imputación de un ministro de las Islas Baleares? Pues no debe hacer nada, debe simplemente abstenerse. Porque su imparcialidad objetiva está comprometida, en la medida que su permanencia en el cargo depende de la persona respecto de la que tiene que resolver. Como este no es un tiempo de héroes, parece que no es un esquema constitucional y procesal válido, el hecho de que exista la absoluta dependencia de quien debe imputar respecto de quien debe ser imputado. Porque en ningún caso se puede esperar razonablemente que esa sea una decisión imparcial.

Así pues, insisto, el sueño de Montesquieu en mi opinión sigue siendo un sueño, la división de poderes lejos de estar consumada, me parece que sigue siendo un proyecto y si no avanzamos por ese camino, y no es un problema solamente de los legisladores, y ni siquiera de los legisladores constitucionales, sino de toda la sociedad que debe tomar conciencia de este problema. Y naturalmente, principalmente de los actores procesales, es decir, que los fiscales somos los primeros interesados y los primeros obligados en garantizar el ejercicio imparcial de nuestras funciones. Si no lo hacemos así, no iremos muy lejos en la lucha contra la corrupción.

La clase política se ha terminado por transformar en una constelación de individualidades que, al perder identidades ideológicas, también ha ido perdiendo su condición de referente público



Foto: P. Polo

DEBATE

Después de finalizar las ponencias del Sr. Zemelman y del Sr. Castresana se llevó a cabo el siguiente debate entre los asistentes al Seminario.

- Moderador (Sr. Gomila): Vemos que las personas que nos consideramos identificados con la izquierda moral, asistimos a un curioso principio de repetición. Es decir, estamos reclamando el retorno de las estructuras, porque las estructuras sencillamente se nos han dilapidado. Años luchando para la destrucción del estado y ahora resulta que queremos reconstruir el estado o, al menos, el principio básico del estado decimonónico que es el de la división real de poderes. Años luchando para que no haya imperativos económicos en el estado y ahora estamos reclamando que el estado adopte iniciativas económicas, porque es mucho peor que estas iniciativas las tomen poderes que están fuera del estado y bajo ningún tipo de control. Si el estado brindaba pocos controles, resulta que los poderes económicos fuera del estado no tienen ningún control. Si la corrupción en el seno del estado se puede atacar de alguna manera como un principio básico y eficaz de división de poderes y de administración de justicia, si este principio ha fallado o sigue fallando, tampoco podemos defendernos de la corrupción.

- Pregunta: En el ejercicio de la enseñanza de la economía, yo me encuentro con una cierta tolerancia por parte de los alumnos respecto a lo que es la corrupción en general. Es decir, un magma en el cual ellos entienden el mundo en el cual habitualmente se mueven, ¿qué podemos hacer?

- Sr. Castresana: Es cierto, y además dirán que si ellos no lo hacen, como el otro lo hizo no van a poder competir. Creo que no tenéis más remedio que educar, es decir, que explicar. Y yo no sé si recuperar conceptos éticos o morales. Pero en todo caso, se puede intentar explicar un poco cuál es ese balance, el hecho de que exista la corrupción es posiblemente, hoy por hoy, inevitable. El estado desde luego no tiene mecanismos para atajarla. El grado de impunidad en ese sentido es escandaloso en otros países y, desde luego, en España.

Creo que no tenemos más que educar, que explicar que eso tiene un coste social terrible, que eso es lo que produce las listas de espera en los hospitales, que eso es lo que produce el incremento de los gastos de las obras públicas, en los servicios públicos, etc. Y ofrecer datos, es lo que se puede hacer para convencer. También se dice que la lucha contra la corrupción es antieconómica. Ése es el discurso oficial actualmente del gobierno italiano, ése ha sido el discurso durante

muchos años, y finalmente ha aupado a ese grupo de empresarios al poder. Es decir, los que molestan en el desarrollo son los jueces, porque, aunque nosotros somos unos corruptos, aquéllos también lo serán. Sin embargo nosotros creamos riqueza y, si nos dejan las manos libres, podemos seguir creando riqueza. Ese discurso es falso y hay que decir que crean riqueza para ellos, pero el conjunto de la sociedad se empobrece, y se empobrece además de manera descarada.

El hecho de que una actuación procesal haya conseguido que los precios de las obras públicas no solamente no suban, sino que bajen a la tercera parte a lo largo de varios años, teniendo en cuenta que los materiales sí se habían encarecido, es, yo creo, la explicación más elocuente de que si se consiguiera el 100% de respeto a unas normas mínimas de limpieza en la actividad económica, se atajarían fenómenos tales como que el 25% del PIB de España hoy todavía, en esta España incompatible contra la corrupción, es dinero negro. En enero, por lo menos, el mercado inmobiliario de Madrid ha empezado a trabajar con un 35% de dinero negro en euros.

· Moderador: Es curioso que se diga hoy en día, en Italia, que la corrupción engrasa el sistema y que sin esa grasa el sistema se encadenaría en sí mismo y, por consiguiente, perecería porque no habría ese fluido vital que les da vida. Ese argumento se usó, sobre todo, para justificar el caciquismo en España, como recordaréis. Se ha hablado mucho de que el caciquismo de España en el siglo XIX era un sistema de vida, un sistema de conducta y un sistema de instituciones. Sustituyendo instituciones que funcionaban mal, y que, por tanto, había que crearlas al margen. Se ha dicho de la mafia en Sicilia, se dijo del caciquismo en España.

· Pregunta: En su exposición, Carlos Castresana, parece que hay una contradicción, vamos a decir, lógica. El sistema parece que funciona con una corrupción invisible, invisible puesto que esa corrupción de alto nivel es la que está despenalizada. Por otra parte, en un sistema democrático existe esa división teórica de poderes, de calado institucional, incluso siendo un funcionario del estado, para combatir a ese estado, por omisión o actitud preconcebida, ¿por qué es un agente de la corrupción? Parece que uno estuviera contratado por una empresa para combatir los manejos sucios de esa empresa y por lo tanto tiene unos límites objetivos en su labor de denuncia. No sé si esa contradicción usted la vive en el ámbito personal, en el ámbito institucional o simplemente no la vive.

· Sr. Castresana: No sé si he entendido muy bien la contradicción. ¿La contradicción es que hay una gran corrupción que se debe perseguir desde el estado y no se persigue, o que nosotros no la perseguimos o que no la conseguimos perseguir?

· Pregunta: O que es ineficaz. Ineficacia, no en el sentido de detectar al corrupto y

encarcelarlo, sino luego hay todo un mecanismo del propio estado en el que, o se escapan antes, o hay un corto período de permanencia en la cárcel.

· Sr. Castresana: No hay contradicción. Yo lo más que puedo hacer es lo que hago: voy al juez cuando encuentro uno, y le digo "este señor es un corrupto y debe ser condenado". Y cuando no le condenan, vengo a la opinión pública y me quejo. O sea, que más bien es un recurso al pataleo que una contradicción. Me da la impresión de que, estando dentro de la administración pública, que no es evidentemente dentro del poder ejecutivo, no es una contradicción. Creo, más bien, que es una manifestación de impotencia. En ese sentido lo digo, pero no como mea culpa, sino como constatación de la realidad. Lo que me parecería deshonesto sería decir lo contrario, que no hay corrupción, porque sí hay mucha. Y que, además, estamos para intentar, combatir la corrupción (porque yo creo que la corrupción es inacabable, porque es inherente al sistema político y económico que tenemos), pero sí, repito, para intentar que se mantenga en unos límites razonables, ya que estamos desbordados.

· Pregunta: A mí lo que me preocupa es que la izquierda hace un discurso muy crítico, pero las elecciones las gana la derecha. Cuando hay desencanto, cuando incluso una cierta izquierda gestiona pero no ilusiona a las masas, sino más bien las defrauda, las medio defrauda. Y luego viene algo peor, viene una derecha que acentúa ese gobierno para minorías, para los intereses minoritarios. Es decir, ésa es una contradicción que la izquierda en su análisis intelectual debe analizar?

· Sr. Zemelman: Esa pregunta tiene que ser contestada en contextos concretos, no puede hacerse una respuesta general porque la situación europea es distinta respecto a la de América Latina, aun cuando la influencia de Europa en algunos países de América Latina, en lo que se refiere concretamente a los actores políticos de izquierda, ha sido importante, y eso requiere un análisis en sí mismo que aquí no podemos hacer. Allí hay todo un cuadro complejísimo de vinculación de las capas dirigentes de algunos países, podría ser el caso de algunas de ellas con grupos políticos importantes de España, Francia, Alemania y algunos suecos.

Yo creo que la respuesta habría que darla en términos concretos. ¿Qué quiero señalar con esto? Primero, que se ha ido dando un proceso de desideologización de la clase política, que significa que ésta ha dejado de plantearse el debate de proyectos de sociedad. En este sentido, creo que hay un país que todavía hace una excepción a esta situación que es el caso de Méjico, más allá del juicio que los mejicanos pueden tener del comportamiento de sus actores políticos. Si lo comparo con otros países, creo que todavía hay un juego que pretende ser un juego de proyectos de sociedad, pero en el resto de América Latina eso se ha ido rompiendo. Segunda afirmación: como consecuencia de esta

desideologización, se ha ido dando un proceso de aglutinación de la clase política. La clase política se ha terminado por transformar en una constelación de individualidades que, al perder identidades ideológicas, también ha ido perdiendo su condición de referente público, con lo que se ha producido un doble proceso. Por una parte, una desvinculación con la gente; es decir, en este momento hay una fuerte desvinculación con la gente de la clase política. Y, por otra parte, se ha dado también un proceso de confusión que ha afectado fundamentalmente a los sectores más jóvenes. No hay referentes públicos claros y creo que ésa es una situación que tiene que ver con la parte final de la pregunta que usted me hacía.

Una tercera afirmación, con respecto a esto, sería la siguiente: la clase política, a la vez, se ha ido transformando de dirigente político a lo que se ha dado en llamar los operadores políticos, que son gestores políticos. Tienen que demostrar eficiencia en el manejo, por ejemplo, de los cargos que pueden ellos tener en un momento determinado en el parlamento y esto supone recursos. La necesidad de esos recursos les impulsa a encontrar apoyo financiero que, además, tienen el coste de que imponen, de una manera o de otra, determinadas soluciones o determinados planteamientos. Es decir, se va perdiendo la independencia de la clase política, con lo que ésta termina por transformarse en un conjunto de gestores, que gestionan soluciones que no están necesariamente enmarcadas en ninguna postura de sociedad. Éste es, evidentemente, un proceso que podríamos calificar de mil maneras, y una de las maneras es calificarla como una clase política en un proceso de descomposición. Se da entonces un fenómeno que contribuye a fortalecer esta carencia de referentes públicos, y es que la clase política comienza a funcionar a través de una lógica que se ha llamado transversal.

Vale decir, además, que las relaciones de los dirigentes políticos, cualquiera que sea su formal pertenencia a un partido, desaparecen y terminan por transformarse en un cenáculo donde se gestan y se transaccionan todas las cosas. Y eso indudablemente tiene que ver con un enfoque de lo que es la cosa pública. Es decir, el problema es que la cosa pública ha terminado por confundir totalmente lo que es el ámbito privado de lo que es el ámbito público. Y lo que genera es un cuadro de confusión de ideas. No hay ideas, las campañas electorales dejan de hacerse en función de planteamientos. Éste es un punto muy importante porque tiene consecuencias en lo que usted decía acerca de que puede ganar un partido de una determinada postura y, en definitiva, no hace más que legitimar a una postura reaccionaria o de derechas.

Pero, ¿qué es en el fondo lo que está pasando? Y ése es un punto que creo que habría que discutir. Nunca se plantean posiciones de izquierda, y estoy ha-

blando de algunos países de América Latina. Y diría yo que más bien se plantea un punto que yo, podría reducir a los siguientes términos: la discusión comienza y termina en los marcos que impone el proyecto dominante, por lo tanto la imagen más vendida, sea en términos de marketing o no, es el tener la capacidad de gestión eficiente de un proyecto. En la medida en que el individuo diga que es un crítico del proyecto y que hay que plantearse una política de salud diferente y no se acompañe de una capacidad de gestión, indudablemente la imagen que proyecta es una imagen de un político verborreico sin capacidad de gestión, por lo tanto incapaz de eficiencia, por lo tanto sin capacidad de resolver los problemas. Y este hecho es el que está siendo parte del discurso dominante, tanto es así, que esa misma gente que podría tener, en un momento determinado, la pretensión de plantearse un discurso alternativo termina cediendo a la lógica, porque la lógica de la eficiencia del proyecto que no se toca es lo que le va a permitir tener voto. Y eso obviamente es un proceso muy complejo que va retroalimentando la despoltización. En el fondo, el punto es ése, se hace política despoltizadamente porque la concepción de la política, la conciencia política, la discusión de proyecto se agota en el proyecto dominante, todo dentro del proyecto dominante, nada fuera de éste. Y eso es, evidentemente, una expresión de hegemonía muy clara que en este momento se estructura casi sin apelación en algunos lugares.

¿Qué consecuencia está teniendo esto en este momento? Lo estamos viendo en Argentina, pero podríamos haberlo visto en Perú, en Ecuador y en algún otro lugar, por ejemplo, en Venezuela. En la medida en que va la población careciendo de referentes públicos que le permitan decir "este hombre está ofreciéndome una sociedad diferente o un futuro diferente" se crea un vacío muy peligroso. Ese vacío es de descrédito del partido que conlleva la despoltización, también de descrédito en los sindicatos, y se generan por tanto, espacios para el surgimiento eventual de dirigentes personalistas. Hoy, por ejemplo, en Argentina estarían dadas todas las condiciones para la emergencia de una fuente de liderazgo carismático, pero la situación de Argentina es de tal modo grave que ni siquiera surgen esos líderes, ni siquiera existe en este momento, por lo menos a corto plazo, la emergencia de un cierto tipo de dirigente político que no está tratando de vender un discurso ideológico, sino que está tratando de vender lo que la gente de alguna manera necesita o que trataría eventualmente de plantear una postura personal donde se vote, no por ideas, sino por la persona, y eso tiene consecuencias. Eso es lo que encontramos en algunos lugares, diría yo, como en Chile o en Guatemala, la generación de liderazgos que no me atrevería a llamarlos carismáticos, pero fuertemente personalistas que pueden llevar a distintos tipos de estrategias, algunas de las cuales se están viendo en este momento como una suerte de neopopulismo.



algunos sindicatos, muy particularmente los vinculados al magisterio, han comenzado a entender que no basta ser sindicato como se entendía en los años sesenta o setenta, sino que hay que transformarse en un movimiento, en un movimiento cultural.

Yo diría que una de las consecuencias que podrían darse en América Latina es el surgimiento de estrategias neopopulistas. La derecha chilena, incluso la derecha pinochetista de hoy, está jugando en esa línea. Es decir, la derecha pinochetista de hoy ya se olvidó de Pinochet, lo dejó fuera. Y ya comienza a levantar figuras que aparecen como no pinochetistas y que están levantando un discurso populista de derechas. Es decir, el mismo discurso liberal de ataque al populismo de izquierdas, en este momento está comenzando a levantar la bandera de discurso neopopulista de derechas. Y eso evidentemente es un elemento que contribuye a crear mayores complicaciones. Pero la raíz de todo esto que estoy tratando de resumir, es que en el fondo hay un proceso de despolitización muy profundo. Un proceso de despolitización que en este momento impide que se discuta en función de proyectos. Y la discusión en gran medida está fuertemente centrada en personalidades, en pragmatismos, en soluciones de corto plazo. Eso tiene un límite y lo estamos viendo ya. ¿Qué va a pasar a partir del momento en que haga crisis ese modelo de credibilidad? Es lo que en este momento está, precisamente, como un gran interrogante.

- Pregunta: ¿Hasta qué punto no le está quedando a la izquierda, después de los años 90, la situación de defender lo que sería el liberalismo radical? Podemos hablar de división de poderes, el secuestro con los monopolios de la actividad económica y el imposible acceso a los mercados comerciales, que de alguna manera nos estamos encontrando que es una situación en la que la intervención del estado, como garante del acceso en igualdad de condiciones al sistema, es quien decide que sean los monopolios quienes controlen la situación, el que garantiza la recuperación de las libertades, aunque sería la base teórica filosófica del siglo XIX del liberalismo, que tanto hemos combatido la izquierda. Resulta que en la situación actual se puede convertir en una bandera de la izquierda para garantizar una recuperación teocrática. ¿Hasta qué punto tiene sentido esa historia de que las grandes empresas tienden al monopolio, tienden a secuestrar el mercado, tienden a secuestrar la libertad de comercio, tienden a secuestrar la separación de poderes? ¿Hasta qué punto una serie de valores que eran liberales en el siglo XIX, que, poco a poco, han ido evolucionando no se están convirtiendo ahora en una explicación de izquierdas?

- Sr. Castresana: Yo creo que absolutamente. Hoy en día esa constitución, que en el año 78 se consideró insatisfactoria, contiene algunos pronunciamientos que son casi revolucionarios si se llevaran a la práctica y si se reivindicasen a la izquierda, cosa que dudo que se esté produciendo. Es decir, si se hiciera al revés de lo que se está haciendo, primero la administración expropia el suelo que no es urbanizable, luego lo declara como urbanizable y luego lo vende. Y por lo tanto la administración lo recupera para la sociedad, la revalorización de ese terreno, eso no se está haciendo.[...]

- Pregunta: ¿Cuál es el papel de la educación crítica en el contexto de las políticas neoliberales?

- Sr. Zemelman: La discusión sobre la educación en el contexto de la globalización hay que asumirla en todos sus desafíos y con todas sus complejidades que no podemos discutir aquí, pero le señalo algunas cuestiones. Se comienza a ver de manera más crítica la discusión centrada estrictamente en la cuestión curricular, que es precisamente el punto central en las políticas neoliberales que prodigan en este momento el Banco Mundial. Todos los proyectos del Banco Mundial en América Latina, desde la educación básica en adelante, están centrados en la cuestión curricular. Esta cuestión curricular es la que yo les he planteado que deja fuera al profesorado. Se comienzan a vivir absolutamente dos realidades que no se comunican entre sí. Eso está llevando a algo que puede ser percibido como muy sencillo, muy elemental, y que, sin embargo, es parte fundamental del debate entorno de la globalización desde la educación, no ya desde la economía, que es el rescate de la experiencia del profesorado. Eso está llevando a colocar en el centro de la discusión sobre la educación, un discurso que pueda contribuir a ver con más claridad las consecuencias perversas de la globalización.

La discusión en torno de la didáctica comienza siendo una discusión donde el concepto mismo de didáctica tiene que ser modificado, porque evidentemente a este concepto está asociado una cantidad enorme de ideas que muchos especialistas no comparten. Pero si lo entendemos como el espacio de encuentro del maestro con el alumno, si entendemos que en la didáctica o en la discusión desde la didáctica, lo que se está rescatando es ese espacio social del aula, donde hay una confrontación que puede ser intergeneracional del maestro y los alumnos de diferentes edades, eso tiene una potencialidad impresionante. De hecho, en un país como Méjico, en la propia Argentina de hoy, quizás uno de los sectores más activos en términos de plantearse un modelo correctivo a lo que hoy en día se impone por el Fondo Monetario y por el Banco Mundial, son los maestros. Yo no digo que tengan éxito y que en estos momentos tengan la solución en sus manos, pero hay una movilización más allá de lo estrictamente gremial. No hay sistema por autoritario que sea que cope todos los espacios de reacción que un maestro tiene desde su aula. No hay posibilidad. Podemos poner situaciones extremas, por ejemplo, como son los análisis que se han hecho más allá de las condiciones de trabajo normal, como podría ser por ejemplo un profesor que trabaja en una escuela autoritaria. Hay un espacio irreductible que escapa a las capacidades de control del sistema. Eso nos está planteando un problema muy interesante, que es el de comenzar a reconocer los espacios de reactivación del profesor y del alumno, frente a algo que aparece como inamovible y que no es

inamovible, de ahí la importancia de empezar a desplazar la discusión de los meros *curriculum*s a la discusión de la didáctica.

Y en estos momentos, en Méjico, se ha iniciado un programa en este sentido. Es un proyecto que han asumido maestros colectivamente y han iniciado algunas actividades en torno a la didáctica.

Se ha llegado incluso a acuñar un planteamiento que parece absurdo o exagerado, como es, por ejemplo, plantearse la formación de maestros en términos de cómo se pueden recuperar en la práctica docente diaria, concreta, en el aula, problemas tan complejos como es, por ejemplo, el problema de la conciencia histórica. No la didáctica de la historia o de la geografía, sino la didáctica de la conciencia histórica que es, en el fondo, la didáctica de cómo a un niño, a un adolescente, a pesar de las restricciones, a pesar de las limitaciones del tipo que sea, económicas, burocráticas o financieras, se le puede impulsar a pensar. Y hay experiencias muy hermosas en ese sentido, incluso en Argentina con toda la gravedad de su situación. Esa pregunta que usted me hace, es una pregunta que se está, en estos momentos, tratando de contestar en el plano concreto por parte de algunos grupos de maestros en América Latina y pienso que sería para nosotros muy interesante, poder comenzar a compartirlo, porque esto evidentemente necesita algo más que una simple disertación como la que yo pueda hacer en este instante.

· Pregunta: Frente a esta libertad de los mercados, frente a esta corriente del capital que va donde quiere, y frente a las trabas del aparato judicial, parece ser que la propuesta es rearmar los poderes judiciales. Creo que es un proceso lento, entonces, mientras tanto, ¿qué se hace? Todos los movimientos antiglobalización han surgido para dar una respuesta a este impás. Y estos movimientos están absolutamente despolitizados, precisamente porque la política no está bien considerada hoy día. Por todo esto, lo que a mí me gustaría es que encuadrase todo este movimiento antiglobalización y el poder que éste tiene como alternativa. Dentro de todo este marco de globalización del que parece que no nos podemos mover, ¿cuál cree que sería actualmente el papel de los sindicatos como agentes de cambio?

· Sr. Castresana: Las ONG, los movimientos alternativos, lo que no es la estructura tradicional de partidos y sindicatos, que por muchas razones en lo económico están integrados en el sistema y, por lo tanto, son cómplices o encubridores de ese sistema, siempre salvando naturalmente quien no esté en ese juego, es algo que se tiene que potenciar. Ése es el capítulo que yo definía como de sociedad civil. Pero para mí no es tanto un problema de tiempo, como un problema de voluntad política y, en ese sentido, los responsables políticos o los legisladores nacionales e internacionales, en el marco de la Unión Europea el

Consejo de Europa o de Naciones Unidas, sí tienen la facultad de hacer las cosas y eso no necesita tanto tiempo. Es decir, ahora mismo se han puesto de acuerdo en el euroorden y se han puesto de acuerdo de septiembre para acá, en un debate que tenía décadas y en el que estaban absolutamente atascados. En apenas tres meses se ha avanzado más que en una década.

La solución es crear una verdadera conciencia social. En ese sentido es donde los educadores tenéis una gran tarea para que la sociedad demande, no que demande pidiéndolo por las buenas, sino que exija a sus responsables políticos que se adopten una serie de medidas. España es el único país de Europa que no ha firmado la convención europea contra la corrupción. Habrá que empezar a poner eso en los medios de comunicación, para que se produzca un mínimo debate en la sociedad, al efecto de que el gobierno no pueda por lo menos levantar la cara alegremente diciendo que está trabajando contra la corrupción. Es decir, que sí hay cosas que se pueden hacer y hay cosas que se pueden hacer desde la sociedad civil y, desde luego, en lo jurídico. Yo no he querido transmitir en ningún momento que al no tener medios no hay nada que podamos hacer, al contrario. Nosotros tenemos que explotar al cien por cien los pocos medios que tengamos sin perjuicio naturalmente de llorar y patalear y pedir más de lo que nos falta. Pero que son instrumentos, sobre todo, jurídicos.

- Sr. Zemelman: Yo creo que eso es muy importante. Sobre la pregunta con relación a los sindicatos, se podría responder en dos o tres planos. Uno es que hay que empezar por entender lo que ha pasado con los sindicatos. Han experimentado una transformación que no todos los sindicatos han entendido y, en la medida en que los dirigentes sindicales no entiendan que están actuando en un concepto diferente al clásico, evidentemente no van a contribuir a fortalecer los sindicatos, sino a debilitarlos. Allí hay una responsabilidad muy importante: entender que hay que revisar muchos conceptos tanto en términos de organización como en términos del propio discurso. Yo creo que en la misma medida se puede pensar que el sindicato, como parte de la sociedad civil, puede llegar a tener un papel enormemente importante.

Creo que es lo que está ocurriendo de alguna manera en algunos países. Yo les decía que uno observa, en unos lugares más claramente que en otros, que algunos sindicatos, muy particularmente los vinculados al magisterio, han comenzado a entender que no basta ser sindicato como se entendía en los años sesenta o setenta, sino que hay que transformarse en un movimiento, en un movimiento cultural. Y yo creo que en esa misma medida está cambiando también el discurso. Nosotros estamos viviendo una situación de crisis profunda, muy profunda, y esta crisis profunda lleva apenas veinte años. El derrumbe del bloque soviético ya caracterizó gran parte del siglo XX. Estamos en los primeros momen-

tos frente a un colapso de esas dimensiones que no es solamente el problema de la Unión Soviética, sino que todo lo que supone en términos de concepciones de la izquierda, todo lo que supone en términos de actores sociales, son temas que en estos momentos recién comienzan a abordarse y frente a los cuales no hay necesariamente una respuesta inmediata ni puede haberla. Claramente se produce un desajuste en todo el modo de hacer política y en el modo de entender el futuro. En ese contexto es en el que todos estamos analizando la situación de la globalización y de los actores antiglobalización. Creo que ése es un punto importantísimo. Procesar las consecuencias que tuvo el derrumbe del bloque soviético no está todavía, por menos en los países que yo conozco de América Latina, suficientemente asumido. Eso explica que en América Latina se sientan derrotados por el derrumbe del bloque soviético, también los anticomunistas se cayeron. Allí hay un problema que es más profundo que el problema de la alianza o no del eje político, como fue Moscú. Allí hay un problema cultural e ideológico que no se termina por procesar, porque hay un cambio muy profundo en las conceptualizaciones, que de alguna manera estamos obligados a asumir desde una perspectiva de análisis y de rescate de la política con unos criterios, que no eran los criterios en los que los actuales dirigentes fueron formados.

Es decir, hay un rompimiento con un proceso de formación política que no se termina por asumir y de hecho es una de las tareas pendientes. Una tarea pendiente es preguntarnos qué pasó con el bloque soviético, por qué nos afectó de aquel modo. Se derrumbaron las utopías, eso tiene una fuerza enorme. ¿Qué fuerza? La fuerza, por ejemplo de que el capitalismo haya perdido el *estatus* de ser un sistema político provisional, para darse el estatus de un sistema económico definitivo. El cambio no es puramente gramatical, ustedes comprenderán lo que implica valorativamente, estamos frente a un capitalismo inamovible el cual estaba constantemente cuestionado por un bloque diferente, como era el bloque que representó en su momento Moscú. Son problemas de ese tipo los que están presentes, que son enormemente complejos, tan complejos que es razonable pensar que estamos en presencia de un cambio de época.

No hubo un problema de estrategias económicas, correctas o incorrectas, estrategias políticas correctas o incorrectas. Aquí hay un cambio, un cambio que fue de alguna manera anunciado durante muchísimo tiempo. Durante todo el siglo XX hubo muchas voces de alerta en ese sentido. Sin embargo, se cumple la hipótesis y todos se sienten derrotados. Entonces asumamos el problema. Allí hay una gran responsabilidad de los intelectuales. Estoy hablando de América Latina que en lugar de asumir el problema y procesarlo y proyectarlo en la necesidad de cambiar el discurso, de cambiar las tácticas, de cambiar las organizaciones, piensan si se derrumbó todo, hasta su error. Entonces creo que hay una cuestión que

debe ser explicada, ¿por qué no se asume la experiencia? ¿Por qué se acepta la explicación dada por otros, que están ideológicamente interesados en imponer una determinada interpretación del colapso de noviembre del año 89?

Un punto no menor es el gran tema que nos dejó planteado el siglo XX. Todavía no se asume. En ese contexto es donde debemos preguntarnos ¿qué significa hablar de globalización?, ¿qué significa la reconcentración del capital?, ¿qué significa hablar de transnacionales? Nadie habla de transnacionalización del capital, todos hablan de globalización, y todos creen que la globalización es un fenómeno nuevo. Y es un fenómeno viejísimo, un fenómeno que ya fue analizado en el siglo XIX y en los primeros diez años del siglo XX. Hay una enorme cantidad de literatura acumulada que hoy día hace crisis. Claro, hoy día hace crisis porque resulta que con el derrumbe del bloque soviético ese capitalismo bien educado, que de alguna manera nos dominó durante el siglo XX, desató sus furias y en este momento no tiene control. Estamos frente a un capitalismo sin controles, sin equilibrios. Fueron los equilibrios que surgieron ya en 1917 con la revolución Bolchevique y desde luego después de la segunda guerra mundial. Hoy día ya no hay más equilibrio. Los fenómenos ricos y políticos asociados a la necesidad misma del sistema hoy día, lo único que están haciendo es desencadenarse porque tienen el camino abierto, eso hay que analizarlo debidamente. Y es en ese contexto donde debemos entender que lo que hoy día estamos viendo, estuvo siempre presente. Y es lo que lleva a alguna gente a decir: "Entonces estamos en presencia de un sistema capitalista que es definitivo". Hay que ver las cosas con calma en ese contexto, creo que hay que reconceptualizar muchas cosas entre las cuales está el problema de los sindicatos y el concepto de la sociedad civil.

Y creo que también un último elemento importante que habría que incorporar a la discusión, es que estamos viendo en los últimos 20 años todo un surgimiento de un nuevo tipo de sociedad civil, que no está claramente visible, que algunos se han encargado en este momento de analizar, que está expresándose de manera fragmentaria, a veces no tan fragmentaria, a veces a través de actores que muchas veces no son claros como cierto tipo de ONG antiglobalización, pero que más que eso es todo un nuevo concepto, un nuevo problema que vamos a llamar sociedad civil. La sociedad civil de la globalización, que comienza a emerger sobre bases completamente diferentes a las que existían antes, muchas de ellas tecnológicas y que habría que entender porque permite comprender la emergencia de otros tipos de actores.

· Comentario: Esto es como cuando el referéndum de la OTAN. No he conocido nunca a nadie que votara que sí, y al final ganó. Me da la sensación de que todos estamos siempre rodeados de gente que está contra la globalización, pero yo esto no lo veo reflejado fuera. Parece que los responsables de la globalización son los yanquis, y

en cambio somos todos nosotros los que creamos esos subproductos, esas maquilas, toda esa serie de cosas que están pasando. Entonces nosotros como docentes deberíamos decirles que nosotros somos los que originamos la globalización, en lugar de organizar campañas de solidaridad.

· Comentario: Lo de la corrupción me suena un poco a la fábula de las abejas. Una colmena en la cual las abejas son un simbolismo de la sociedad que viven a base de la corrupción y de los vicios de cada uno, es aquello lo que mantiene el sistema. Aquello que lo mantiene unido y funcionando. El discurso parece ir por ahí, porque si en Italia empiezas a tirar del hilo y resulta que se te cae toda la casa, se te cae el estado. Se tiene la impresión de que es algo totalmente extendido y a mí me parece como algo que fuera natural, y también los alumnos admiten como algo natural que existe corrupción y el soborno. Como aquellos jueces que pedían un aumento de sueldo para que no se les sobornara, yo creía que esto iba con el cargo, no con el salario. Yo si soy juez, se supone que no puedo ser sobornado, independientemente de lo que esté cobrando. La desidia de los votantes aquí en España está pasando, y la educación tecnicista también. Y sobre la desidia que tenemos los jóvenes con la democracia y demás procesos, nosotros que somos los hijos y los discípulos de la generación del mayo del 68 y que somos los hijos de la democracia, ¿qué ha pasado para que a nosotros no nos interese la democracia? Pasamos de la democracia y si, como mucho, los pocos que tenemos un cierto pensamiento crítico estamos buscando vías totalmente alternativas a la democracia, como son los movimientos antiglobalización, el movimiento ocupa, que además está sistemáticamente siendo criminalizado desde el estado... es como si algo hubiese fallado. ¿Qué falla?

"La memoria es un delito hoy, nosotros somos memoria. Somos indígenas, somos delincuentes mientras nuestra sangre llena cárceles y cementerios; esta es la sentencia: prisión y tumba para la memoria".

Subcomandante Marcos. EZLN.



Manifestación
Extraída del libro "La globalización". Ed. La Jornada

EL CONTEXTO INTERNACIONAL DE LA LUCHA POR LA DEMOCRACIA A PARTIR DE LA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL.¹

*Joan E. Garcés **

Me limitaré al ámbito de nuestro mundo hispánico.

Empezaré indicando que el concepto “democracia” a veces no se sabe muy bien lo que significa.

Durante la Segunda Guerra Mundial se sabía lo que se estaba haciendo entorno a la democracia, lo que era democracia. La confrontación bélica del 1939 al 1945 no sólo era militar, sino también ideológica, económica y geoestratégica. La guerra se hizo, ideológicamente hablando, en términos de democracia sí o democracia no, puesto que las fuerzas aliadas del eje nazi-fascista alemán, italiano y japonés, se definían a ellas mismas como antidemocráticas, no democráticas.



Joan Garcés durante el seminario
Foto: P.Polo

(1) Transcripción de la conferencia realizada en el Seminario Internacional: Educación, globalización y democracia. Enero de 2002.

* Politólogo y jurista. Premio Nobel alternativo de la paz de la fundación sueca RIGHT LIVELHOOD. Abogado de la causa particular y popular contra los crímenes de la humanidad en el caso de Chile. Doctor en ciencias políticas y sociólogo por la universidad de la Sorbona de París.

Para los regímenes alemán, japonés y italiano la democracia era algo negativo, incapaz de resolver los problemas sociales y económicos que habían conocido estas sociedades. El nazismo negaba los fundamentos mismos de la democracia desde el punto de vista tanto político, de las libertades fundamentales, como desde el punto de vista social, y también racial.

Por otra parte, los países que encabezaban la coalición antifascista eran fundamentalmente los anglosajones de tradición parlamentaria, liberal, multipartidista, constitucionalista.

De modo que era muy fácil, en este terreno, delimitar cuál era el bando partidario de la democracia y cuál el partidario del fascismo. Durante aquella guerra mundial el régimen existente en España se encontraba, desde un punto de vista ideológico, del bando de quienes perdieron la guerra, del lado del eje nazi-fascista.

América Latina se encontraba dividida. Aun siendo neutral al principio de la guerra, algunas de las derechas nacionales eran simpatizantes de las fuerzas fascistas. Por ejemplo, el movimiento peronista en Argentina se entendía y simpatizaba con las potencias del eje europeo. Chile tenía la derecha fuerte, abiertamente pro-fascista dentro de un sistema parlamentario. En Chile, había en el Gobierno, cuando el 3 de septiembre de 1939 empezó la guerra europea, una coalición de Frente Popular, de fuerzas de centro y de izquierda con participación socialista y comunista, un Frente Popular como el que había ganado las elecciones de febrero de 1936 en la República española. La derecha era partidaria de no intervenir en la guerra al lado de los Estados Unidos. Una manera de no sumar la contribución chilena, fundamentalmente el cobre, material útil para el armamento. Por otra parte, el Partido Socialista chileno, fundado por Salvador Allende el 1933, estaba en el Gobierno y era partidario de declarar la guerra al eje por razones ideológicas. Ante la profunda división entre la derecha y la izquierda parlamentarias, el resultado en Chile fue el acuerdo de no entrar en guerra y mantenerse neutrales desde un punto de vista militar.

Ya bien antes de acabarse esta guerra, desde la Carta del Atlántico del 14 de agosto de 1941, firmada por el presidente Roosevelt y el premier Churchill, se decidió que a diferencia de lo que aconteció en

1918, al final de la Primera Guerra Mundial, los responsables de la Segunda Guerra Mundial tendrían que ser juzgados. Conforme se aproximaba el final de la guerra, de una manera más presente, las potencias anglosajonas exigían que las del eje se rindieran de manera incondicional. No querían que se volviera a repetir la situación del año 1918, que acabó la guerra con una especie de suspensión de hostilidades.

Desde el punto de vista de las responsabilidades penales por haber sumergido el mundo en la Primera Guerra Mundial, en el Tratado de Versalles de 1918 se acordó crear un tribunal en Leipzig con la misión de juzgar a los criminales de guerra alemanes. Tuvo un desarrollo muy pobre, esta iniciativa prácticamente fracasó. Pero en el año 1945 los vencedores decidieron que los crímenes cometidos eran de tal envergadura, que la Humanidad no podría mantenerse indiferente. El 8 de agosto de 1945, en Londres, las potencias aliadas de las Naciones Unidas aprobaron los estatutos del Tribunal Militar Internacional, que en Nüremberg juzgaría los principales líderes políticos y militares de la Alemania nazi. Unas semanas después, en agosto de 1945, se rendía Japón y se constituyó otro Tribunal Militar Internacional para juzgar las cabezas militares y políticas de Japón.

Esta decisión política fue muy importante. Significaba, en la historia del Derecho, la entrada de la Humanidad como sujeto de derechos con derechos propios. Es el nacimiento del concepto jurídico: "Humanidad".

Así como el concepto de "ciudadano" tiene como fecha de nacimiento la revolución francesa el 1789, el concepto "Humanidad", la tiene el 1945. Es decir que por encima del derecho nacional interno de los Estados, y del que regula las relaciones entre los Estados, hay un tercer nivel superior, el Derecho de la Humanidad, en consecuencia jerárquicamente con más fuerza vinculante.

Así, aunque el Derecho interno permita determinadas cosas, tolere barbaridades como las masacres o la aplicación de la tortura, o que quienes han torturado y asesinado sean amnistiados, o que un oficial diga que ha matado simplemente porqué estaba ejecutando órdenes superiores de la cadena de mando militar, el Derecho de la Humanidad

establece que estas justificaciones legales internas no puedan prevalecer por sobre el Derecho Internacional.

La decisión de crear estos Tribunales internacionales fue tomada bajo la influencia de uno de los dos países aliados, los EEUU, inspirada fundamentalmente por el equipo político del Presidente Franklin Roosevelt. La postura que tenía el Primer Ministro británico, Winston Churchill, era otra, la de exigir la rendición incondicional de los alemanes, coger los líderes y fusilarlos contra la pared y ya está. Esta era la postura de Churchill. Por fortuna para la democracia, se impuso, como no era de extrañar, la del país líder de la coalición, y las Naciones Unidas decidieron que debía tener una sanción, pero a través de un juicio público, garantizando el derecho de defensa de los acusados. Estaban acusados de los más grandes crímenes que hasta aquel momento la Historia había conocido, se les tenía que reconocer el derecho a ser defendidos, el derecho a escoger a un abogado, que el juicio fuera público, en presencia de los medios de comunicación, de manera que todas las garantías de un procedimiento justo y imparcial pudieran estar reconocidas en el caso de los más grandes criminales.

Por ello, el Derecho que empieza en 1945, desde el punto de vista de la historia del Derecho ha sido considerado como, un hito extraordinario. Es el nacimiento del Derecho Penal Internacional. Y desde entonces ha inspirado toda una serie de desarrollos de la mayor importancia, como el Convenio internacional para sancionar el crimen de genocidio, aprobado el 1948, o el Convenio Internacional contra la tortura, aprobado en 1984. Es decir, un desarrollo a lo largo de los últimos cincuenta años de los valores democráticos aplicado a la prevención, condena y sanción de los crímenes contra la humanidad.

Aun así, este desarrollo jurídico democrático se ha producido durante cincuenta años en paralelo con la sucesión de otros grandes crímenes contra la Humanidad, como los que se han acumulado desde 1945 hasta ahora. El hecho de que las potencias democráticas hubieran ganado la Segunda Guerra Mundial, lamentablemente no significó que la democracia se instaurara de una forma generalizada y sistemática, en el conjunto del planeta. Y nosotros, los españoles, sabemos que las fuerzas franquistas que el año 1945 surgían ideológicamente

derrotadas de la Guerra Mundial, continuaron mandando en España hasta 1975.

¿Por qué, entonces, si en el mundo ganan los demócratas, en España se permitió que continuara una dictadura de origen fascista, instaurada con el espaldarazo económico, militar y político del régimen alemán de Hitler y del régimen fascista de Mussolini?

En las relaciones internacionales no nos podemos limitar exclusivamente a los textos legales, ni a las proclamaciones programáticas, sino que vale la pena tener presente lo que son las realidades del poder, de las estructuras de fuerza, de las estructuras de intereses que conforman el "Poder".

Desde el punto de vista de los hechos de «poder», el año 1945 tiene una significación muy especial: la absorción de la Europa Occidental dentro de la zona de influencia de los EEUU.

Los EEUU nacían el 1776 de una sublevación en las colonias americanas de la Gran Bretaña, en que el Rey de Inglaterra llamaba a George Washington y a su gente, terroristas y bandoleros. El equipo que se hace con el poder en las colonias emancipadas de Norteamérica nace con una perspectiva, digamos geoestratégica, desde el primer día. Por ejemplo, al poco tiempo de la independencia de EEUU el embajador en París era Jefferson, que entre 1801 y 1809 sería presidente. El entonces embajador de España en París, cuando España todavía tenía territorios a los dos lados del Atlántico, era el conde de Aranda. En una carta que Jefferson escribía desde París, decía que los EEUU tenían que considerarse como "el nido" desde el cual se extenderían las libertades, las de los americanos del norte, en el conjunto de América, la del Norte y también la del Sur. Añadía Jefferson que las tierras entonces en poder de la Corona española estaban en buenas manos, porque era débil, y que con el tiempo los EEUU se fortalecerían y se extenderían por los territorios de la América española. Ya tenían la visión de expansión continental de su proyecto político y de su forma de organización.

Esta visión de Jefferson la podemos encontrar a lo largo de la historia americana desde aquella primera hora. Si se quiere interpretar

la historia de las relaciones exteriores americanas desde su fundación, hay dos ejes centrales que lo explican bastante bien. Son los de la “nueva frontera”, la idea de que la frontera americana ha de ir expandiéndose progresivamente de puertas “abiertas” al comercio exterior.

El principio de nueva “frontera”, de frontera móvil, es el que inspira y explica la expansión territorial de los estados de la costa este americana hasta el Pacífico dónde se encuentran, naturalmente, los territorios de la América española. El resultado ha sido la anexión en 1848 del norte del antiguo Virreinato de la Nueva España, del que sería México actual. Previamente habían comprado en 1803 la Luisiana y en 1818 la península de Florida. A lo largo del siglo XIX hubo tres ofertas del Gobierno de los EEUU al de España para comprar Cuba.

La culminación de la expansión territorial en el Norte del continente americano coincide con el surgimiento en Europa, en el tercer tercio del siglo XIX, de la unificación del Imperio Alemán. En 1895 hay un cambio estratégico fundamental en Gran Bretaña. Antes había sido contraria a la expansión de los rebeldes de los EEUU por toda América, no aceptaba la doctrina Monroe, se había negado sistemáticamente a reconocer el derecho de los americanos del Norte a expandirse por el conjunto de América. En 1895 Londres cambia de postura y acepta la doctrina Monroe con la idea que si estallara una guerra en Europa, como consecuencia de la emergencia de la potencia alemana, Gran Bretaña pudiera contar con el espaldarazo de los EEUU.

1895 es una fecha capital. Para España es la guerra final en Cuba. Hasta 1895 los americanos querían Cuba, pagándola, como pagaron la Luisiana y la península de Florida, pero el gobierno de Madrid no estaba dispuesto a venderla. En los años 1850 los EEUU subvencionan un movimiento republicano en España, con la idea de favorecer la instauración de un gobierno en España que aceptara vender Cuba a los EEUU. Aquel movimiento republicano fracasó, no hubo venta de Cuba.

La razón por la cual los EEUU querían tanto Cuba y no la tomaron antes de 1895 tiene una explicación sencilla: quién controlaba el Atlántico era la Royal Navy, la potencia naval del siglo XIX eran los británicos. Estos no aceptaban la doctrina Monroe, y los americanos no podían entrar en Cuba sin que la Royal Navy les dejara el paso libre.

El paso libre lo tuvieron después de 1895. Cuando los EEUU atacan Cuba en 1898 sabían que la Royal Navy no se interpondría.

El 1898 inicia el comienzo de una "nueva frontera" americana, esta vez ultramarina. La conquista de Cuba es el principio del imperio marítimo americano, que significaba, naturalmente, la incorporación por las armas de Filipinas y de Puerto Rico. Y, también Japón y China como objetivos de expansión comercial, forzándolos a abrir "las puertas".

Esta expansión de los EEUU hacia territorios ultramarinos en 1945 significó la absorción de Europa Occidental. Esta nueva absorción tenía una justificación para los americanos de carácter económico, y una legitimación política. Pero en 1945 el Gobierno de los EEUU se encontró con un Estado en Europa que se negaba a abrir "las puertas". Era la Unión Soviética, que había ganado también la guerra con un gran coste económico y con más de 20 millones de muertes, que se negó a abrir los mercados a los EEUU. Así empezó la "Guerra Fría".

La Guerra Fría empieza el año 1945 en gran parte porque la Unión Soviética se negaba a abrir los mercados. Habrá mil explicaciones adicionales, pero el fondo es éste.

En 1989, al final de la Guerra Fría, caen las fronteras económicas donde no había podido entrar la expansión comercial americana. Este es el año en que fue incorporado el conjunto territorial de la inmensa ex-Unión Soviética dentro de la nueva frontera comercial americana. No es anexión territorial, sino absorción de las zonas económicas de casi todo el continente de Eurasia. Un hecho importante, como ahora lo está mostrando la guerra de Afganistán, donde lo que desde un punto de vista económico está en juego, es el control del petróleo de Asia Central, en un momento en el que las reservas de petróleo tradicionales, como son las del golfo Pérsico se agotan. En Uzbekistán, en Kazakistán, y en el resto de los estados de Asia Central, la instalación de las primeras bases militares americanas a raíz de la guerra de Afganistán, muestra que el pretexto de ésta era responder a la barbarie del ataque terrorista de Nueva York el 11 de septiembre de 2001, pero el verdadero objetivo de la respuesta militar era la ocupación económica

de una zona que, mientras la Unión Soviética estuvo viva, había estado cerrada a las empresas de los EEUU

Volvamos la mirada de nuevo al 1945. Desde el punto de vista de los valores democráticos, la derrota de los fascistas significó la posibilidad de que en determinados países las fuerzas democráticas, con la protección militar y económica de los EEUU, pudieran rehacerse, volver a la superficie y instaurar regímenes de pluripartidismo, de constitucionalismo, de desarrollo del Estado de Derecho. Hablo de la Europa del norte de los Pirineos.

Pero, cuando uno estudia, como yo he tenido la oportunidad de estudiar los documentos del Estado Mayor americano de los años 1944 y 1945, antes del fin de la Segunda Guerra Mundial, se observa como en la preparación de la postguerra los militares americanos se sitúan, respecto a la Península Ibérica en términos estrictamente geopolíticos, de estrategia militar, anticipando la posibilidad de que pudiera haber una confrontación con la única potencia europea que todavía no estaba abierta a la «nueva frontera» americana, como era la Unión Soviética.

Los militares americanos en el año 1944 y 1945, ya estaban diciendo al Gobierno americano que sería necesario asegurar territorialmente el sitio estratégico que es la Península Ibérica, en la entrada del Mediterráneo. Porque el Mediterráneo era visto como una vía de penetración naval y aérea contra el sur de la Unión Soviética. En esta perspectiva militar, el anticomunismo del régimen del general Franco era una garantía para los americanos, que podrían encontrar un aliado en la confrontación con la Unión Soviética. En consecuencia, la recomendación, "desde el punto de vista estrictamente militar", fue que los EEUU se tenían que poner de acuerdo con el régimen de Franco, para asegurar que el territorio situado a la entrada del Mediterráneo fuera aliado de los EEUU. Franco lo vio claro desde el primer momento, y conforme acababa la Segunda Guerra Mundial iba entrando en estas negociaciones. De tal suerte que el año 1945, cuando muchos españoles dentro y fuera de España pensaban que la caída de las potencias fascistas significaría la caída de Franco, se llevaron una gran desilusión conforme pasaban los meses y los años. En 1946, se firma

un acuerdo de las Naciones Unidas de retirada de embajadores en España, como condena política del régimen que había salido de la coalición fascista. Pero cuando, en las Naciones Unidas se estaba tomando esta decisión, los gobiernos de los EEUU, de Francia y del Reino Unido, en secreto, por supuesto, se habían ya comprometido a no mover ni un dedo para que cayera Franco. Y Franco, cuando recibe la comunicación del acuerdo de las Naciones Unidas de condena moral a su régimen, sabe que el Gobierno americano no se moverá. En consecuencia, lo que hace Franco es sacar a la gente a la calle y protestar contra las Naciones Unidas, y aquí no pasó nada más.

Se ve, pues, en el momento del desenlace de la Segunda Guerra Mundial, como los valores democráticos encuentran una posibilidad de expansión en países donde había una infraestructura ideológica, cultural, una tradición, de tipo democrático, con partidos socialdemócratas o sindicatos, compatibles con el margen militar que les ofrecían los vencedores. Cuando a partir de agosto de 1945 estallaba la guerra ideológica y económica con la Unión Soviética, fuera de estos márgenes, tampoco era posible que aquellos partidos se desarrollaran.

En Alemania, por ejemplo, el partido socialdemócrata tiene suficientemente claro que podrá desarrollarse en la zona occidental bajo ocupación militar de los EEUU, en la medida que renuncie a su tradición marxista. Es lo que acontece en el Congreso de Bad-Godesberg de 1956 en el que, de manera formal, el partido socialdemócrata, que había nacido en la Segunda Internacional a finales del siglo XIX, dentro de la tradición marxista, renunciaba formalmente a la ideología marxista. Era la precondition para que pudiera llegar el Gobierno de Alemania a la zona militar americana.

De modo que siempre y cuando se acepten las condiciones de la potencia dominante que militarmente ocupa Alemania, y a través de la OTAN el conjunto de Europa occidental, las organizaciones políticas plurales pueden manifestarse. Pero con unas rayas rojas, más allá de las que no se puede ir.

Lo mismo pasa en América Latina. El caso chileno parece muy claro, porque es el único país de América donde se ha instaurado por la vía electoral un gobierno de Frente Popular. En los años 30 había sólo

tres gobiernos de Frente Popular en el Mundo: el de Francia, que gana las elecciones de 1936, el de España, que gana las de febrero de 1936, y el de Chile, que gana las elecciones de 1938. Es decir, gobiernos de coalición de socialistas, del partido radical, de aproximación con el partido comunista.

Y, ¿qué hace el Gobierno americano ante un Gobierno de Frente Popular en Chile en el año 38? No hace nada. Porque quien gobierna en los EEUU es la administración del presidente Roosevelt, y a éste le resulta indiferente el resultado obtenido en Chile, por decisión democrática, de una votación. Pero unos años más tarde, el 4 de septiembre de 1970, hay nuevas elecciones en Chile y uno de los ministros del Frente Popular de 1938, Salvador Allende, es elegido Presidente. ¿Qué hacen los EEUU el año 1970? Ordenan provocar un golpe de estado para evitar que el presidente electo pueda asumir la Presidencia de la República.

¿Por qué el año 1938 no pasa nada en Chile, desde el punto de vista de una intervención de los EEUU, y por qué el año 1970 estos ordenan dar un golpe de estado? Porque el año 1938 la instauración de uno de los gobiernos de izquierdas en Chile no es vista por Washington, como la posibilidad de un nexo con la potencia rival europea que es Alemania. En cambio, el año 1970 el señor Kissinger convence al "establishment" americano de que la instauración del gobierno de Allende en Chile era un peligro. ¿Para quién? Para la OTAN. Porque era un gobierno de socialistas y comunistas elegido democráticamente, con el proyecto de gobernar con la Constitución, desarrollando y no sólo respetando las libertades, incrementando la participación popular dentro de los márgenes constitucionales, desarrollando pues las bases democráticas del país. Y esto, decía Kissinger, tenía influencia en Francia y en Italia, dónde había partidos de izquierda poderosos que se planteaban buscar nuevas vías de desarrollo político de su país. Y en la zona de influencia americana como es América Latina, una coalición por la vía democrática podía plantearse llegar al gobierno, y hacer una política respondiendo a los intereses nacionales, respetando el Derecho internacional y el Derecho interno. Esto era la negación práctica de uno de los postulados básicos de la propaganda de la Guerra Fría: socialismo igual a dictadura.

Entonces, si en Chile se consolidaba un gobierno en el que socialismo era igual a más democracia y no a dictadura, éste era visto por Kissinger como un mal ejemplo para Francia y para Italia. En Italia se hablaba en 1971 y 1972 de hacer una política de espagueti con salsa chilena. François Mitterrand, que acababa de crear en 1969 el Partido Socialista francés, en diciembre de 1971 fue a Santiago de Chile a conversar con Allende y conocer como había sido instaurado un gobierno de esta naturaleza.

Es decir, que había atención en Europa occidental hacia lo que estaba pasando en Chile. Y esto estaba siendo observado por Kissinger quien, por razones fundamentalmente de confrontación ideológica, ordenó acabar con el sistema de partidos y el régimen parlamentario chileno. Es lo que aconteció en 1973, por primera vez en la historia de aquel país.

Es necesario tener presente que el parlamento de Chile republicano se abrió en 1818 y estuvo ininterrumpidamente abierto hasta el golpe de estado de 1973. No hay ningún país en Europa que haya tenido un parlamento ininterrumpidamente abierto desde 1818 a 1973, excepto el parlamento británico y algunos de los parlamentos de Escandinavia. Todos los otros, y en particular el parlamento español, han conocido muchos golpes de estado.

El año 1975 muere tranquilamente el señor Franco. El año 1953 había firmado los acuerdos autorizando bases militares extranjeras permanentes, que era lo que importaba a los militares de los EEUU. Se puede decir que la potencia democrática que en 1945 había derrotado el fascismo, no sólo ha coexistido, sino que ha protegido el régimen del general Franco hasta su último día de vida.

El año 1975 empieza pues formalmente la transición democrática española. Se hará dentro de las coordenadas de la Guerra Fría. Todavía estábamos en la Guerra Fría, y sus coordenadas significaron que la transición tuviera que hacerse, dentro de las rayas rojas establecidas por la potencia, que militar y económicamente controla Europa occidental. Estas rayas fueron:

En primer lugar, el sistema económico legado por Franco, obviamente capitalista, no sería modificado sustancialmente, pero sí adap-

tado a la apertura de las fronteras. Es decir, que el proteccionismo propio del franquismo, que ya había sido en gran medida desmantelado por influencia americana a lo largo de los años 60, a partir de 1975 abriría más las fronteras al capital extranjero, que controlaría así sectores enteros de la economía española. Esto institucionalmente significaba anclar la economía española dentro del Mercado Común, creado en Europa bajo la protección militar americana.

El segundo pilar de la transición española es consolidar lo que Franco había asegurado a través de pactos bilaterales de defensa con los EEUU, bases permanentes militares en España. La consolidación va a hacerse con la incorporación dentro de la OTAN el 1986. ¿Cómo se hizo esta incorporación? A través de un proceso político en que los líderes de las fuerzas políticas, particularmente el equipo del señor González, habían sido financiados desde estados miembros de la OTAN. De manera que no ha de extrañar lo que pasó en el referéndum del año 1986, cuando al anochecer del referéndum el señor González sale por televisión para preguntar que si ganaba el no, como las encuestas decían hasta aquel momento, ¿quien gobernaría España? Porque el entonces Jefe del Gobierno, no continuaría gobernando. Y en el Parlamento sólo había entonces 12 diputados en contra del ingreso dentro de la OTAN, los del Partido Comunista. González explicó que el país se quedaría sin Gobierno en el caso de que saliera un no a la OTAN. Y aquello, que fue como un chantaje, fue decisivo para decantar un margen de dos o tres puntos del electorado a favor del sí en la OTAN.

Nadie puede extrañarse de esta actitud. Finalmente la carrera política del señor González ha sido, desde sus orígenes, financiada por los miembros de la OTAN. Hubiera sido irracional por parte de estos partidos financiar a una persona que, a la hora de la verdad, se pusiera de lado de sus electores, en contra de las estructuras militares y políticas a las cuales estaba condicionado el desarrollo de la política interior española.

En este ejemplo podemos ver como se cruzan los factores endógenos -que condicionan las posibilidades y el margen de la democracia- con los factores externos, supraestructurales, que condicionan la vida interna de cada país, como las relaciones de poder, en

particular entre los estados de proyección mundial, condicionan la vida de los pueblos, donde el Derecho es o bien un factor decisivo o no es nada.

Para algunos políticos americanos, como por ejemplo el presidente Wilson que el 1918 ganó la Primera Guerra Mundial, el Mundo debería de orientarse hacia un estado de Derecho internacional, donde el conjunto de las relaciones internacionales estarían sometidas a la norma de un derecho acordado por los estados. El principio que aquel Presidente postuló, lo impulsó la Sociedad de Naciones, el precedente de la ONU creada en 1945.

Este principio, lo de construir un derecho internacional que regulara las relaciones entre los estados y asegurara normas básicas de convivencia, que garantizaran la paz entre las naciones y que favorecieran los derechos fundamentales dentro de las fronteras de las naciones, fue heredado por la Administración Roosevelt (1933-1945). Franklin Roosevelt fue ministro de Marina en la Administración del presidente Wilson, durante la Primera Guerra Mundial.

Pero enfrentada con esta tradición americana hay otra, que no quiere saber nada del Derecho, para la cual el Derecho es una cosa que está allí, que si es útil se emplea y si no, se les olvida que existe. Una tradición que sólo entiende el lenguaje del poder y de la fuerza. Esta segunda tradición americana es también muy larga, durante la Guerra Fría es la dominante. Una de las personas características de esta tradición es Henry Kissinger, Secretario de Estado durante la administración republicana de Nixon, entre 1968 y 1974, y después durante la del presidente Ford, hasta 1976, que alienta los golpes de estado, las guerras civiles, las matanzas en Asia, en África, en América Latina, y que en España, mientras Kissinger dirigía la política exterior americana, ordenaba que la transición española debía hacerse de manera tal que el Partido Comunista continuara ilegalizado. Si este partido es finalmente legalizado en la Pascua de resurrección del año 1977, es porque la candidatura republicana había sido derrotada dentro de los EEUU en noviembre de 1976 y sustituida por la Administración demócrata del presidente Carter. Si hubiera continuado la Administración Ford al frente de los EEUU, la transición española hubiera ido por otras vías.

El problema se plantea todos los días, en todos los países, la lucha por la democracia no es una tarea de un día. La democracia como tal no se conseguirá nunca, es un horizonte, una acumulación progresiva, con posibilidad de retrocesos, pero donde cada progreso significa abrir perspectivas, nuevas posibilidades y nuevas exigencias, que piden continuar el camino.

Estamos hablando fundamentalmente de democracia desde el punto de vista de las libertades políticas. Pero si entramos a hablar de democracia desde el punto de vista de la igualdad social, y de la participación, las exigencias son todavía mayores. De forma que en esta tarea no hay nunca una conquista que sea definitiva y irreversible, el peligro siempre existe. Vemos un ejemplo en desarrollo, el ataque contra las torres gemelas de Nueva York del 11 de septiembre del 2001. La reacción de la Administración americana, esta vez republicana, ha sido crear tribunales militares para juzgar a los responsables, que no tienen derecho a una justicia digamos conforme a los parámetros de la Constitución americana.

Fijaros en esta reacción, una reacción contraria precisamente a la del presidente Roosevelt frente a los crímenes nazis. No cabe duda que el ataque a Nueva York fue algo bestial, desde el punto de vista del ataque a la población civil, pero, ¿quién duda de que los criminales nazis hicieron barbaridades más grandes? Los criminales nazis tuvieron un tribunal con las garantías que comentábamos antes. Pero el día 13 de noviembre del año 2001 el presidente Bush firmaba un decreto diciendo que *"aquellos que nosotros digamos que son responsables de este ataque, serán juzgados por un tribunal militar americano. Pero no de acuerdo con el Código de Justicia Militar americano"*. Este código dice que ninguna persona puede ser condenada a muerte, si no hay unanimidad entre los oficiales que componen el tribunal militar. Bush deroga por decreto esta norma legal, y para estos terroristas bastará el voto de los 2/3 de los miembros del Tribunal para condenarlos a muerte. El Código de Justicia Militar americano dice que una persona que comparece ante un Tribunal Marcial tiene derecho a designar un abogado de su confianza. Bush dice que en este caso será él quien nombrará a los abogados. La Ley americana dice que toda persona condenada por un Tribunal militar americano, tiene derecho a apelar a la

jurisdicción civil, pero en este caso ésta no se aplicará, y sólo tendrá derecho a apelar delante del propio Bush, quien se dará a él mismo la última palabra. Y así toda una serie de limitaciones, hasta el extremo que un comentarista de la derecha americana como es el señor Safire, que fue uno de los asesores de Nixon, llamaba este proyecto de Bush, "Tribunal canguro". Una manera despectiva que tienen los americanos de nombrar una cosa deformada.

¿Qué pasó con esta iniciativa? Los EEUU pidieron la cooperación de todo el Mundo para perseguir a los responsables de este ataque. Y, cuidado, añadían que quién no colaborara quedaba asociado en complicidad con el terrorismo internacional. Las circunstancias hicieron que unas personas vinculadas al llamado ataque a Nueva York, fueron detenidas en España. Y el muy leal y fiel gobierno del señor Aznar, tuvo que decir a los americanos que no podría entregar a los EEUU los presuntos miembros de Al Qaeda porque la ley española, y los tratados europeos, dicen que no se puede conceder la extradición de una persona a un país, si éste aplica la pena de muerte. Esta es una postura adoptada conjuntamente por todos los países de Europa occidental, aun cuando son países de la Alianza con los EEUU, que están ofreciéndose a colaborar, invocando la ayuda mutua establecida en el artículo 5 del tratado de la OTAN, que por primera vez se aplica. Pero hay un tope a partir del cual no quieren ir más allá: *"no podemos entregar los presuntos terroristas, si ustedes los pueden condenar a muerte"*.

La reacción interna de los medios jurídicos de EEUU, y de un sector de la prensa, del New York Times en particular, ha estado en la vanguardia de la crítica de este proyecto de Tribunales Militares. Hoy día se está preparando un reglamento del decreto del Presidente americano, que de hecho cambia casi todo lo que ordenaba Bush el 17 de noviembre. Y cuando se abran estos Tribunales, posiblemente serán más conformes con la tradición constitucional, de juicio imparcial, de la Constitución americana. Es lo que se especula estos últimos días.

Otro ejemplo de que la lucha por la democracia pasa por decisiones que requieren vigilancia y constancia cada día, la estamos viviendo ahora en la Audiencia Nacional de España. En el debate que se ha abierto respecto a los tres Magistrados acusados de prevaricación por el

Fiscal General del Estado. Estamos viendo la campaña de prensa que se ha desencadenado en contra de estos magistrados bajo el pretexto de que, puestos ante la opción de un preso que estaba en prisión provisional, que todavía no había sido juzgado, y que según los informes médicos tenía el riesgo de cometer suicidio, y el riesgo de que concediéndole la libertad provisional pudiera huir -lo que significaba que podría ser recuperado y vuelto a encerrar y a juzgar-, optaron por proteger el derecho a la vida y a la libertad provisional. Pero una vez en libertad provisional, unos días después, este hombre huye.

Ha caído sobre estos magistrados una gran campaña, que todos hemos leído en los diarios, detrás de la cual lo que importa no es tanto que haya huido una persona en libertad provisional, porque esto está pasando también hoy en las prisiones de Barcelona, pasó hace unos años con Ruiz Mateos, y otros que acaban siendo detenidos nuevamente. La crítica de fondo a estos magistrados son sus resoluciones sobre algunos vascos que llegan a la Audiencia Nacional y, algunos son condenados, a otros los dejan en libertad provisional o los absuelven, o levantan la prohibición de publicación de un periódico vasco, etc. Esta es la verdadera razón de porqué quieren sacar a estos magistrados del Tribunal y la razón por la cual los ataca el Fiscal General del Estado, en combinación con el Gobierno Aznar y el sector más conservador del Consejo General del Poder Judicial.

Aquí tenéis un ejemplo de como un hecho anecdótico, como podría ser esta campaña de prensa, y esta huida de un presunto delincuente, tiene una gran trascendencia. Porque lo que se está decidiendo es si dentro de las fronteras españolas, en una situación grave como es el problema vasco, el sistema judicial ha de operar exclusivamente de acuerdo con las directrices políticas que el Gobierno del momento estima necesarias, y si cualquier Magistratura que entienda que la aplicación de la ley puede exigir resoluciones diferentes de las que gustarían al Gobierno, estos magistrados tienen que ser expulsados.

Esta lógica llevaría a hacer de la Audiencia Nacional una variante de lo que era el Tribunal de Orden Público en la época de Franco, que ante las protestas universitarias y obreras de los años 1960 creó aquel Tribunal fuera de la jurisdicción ordinaria. Todos los acusados

sabían que tenían que comparecer ante unos jueces franquistas, que aplicarían la sanción que el Gobierno quería que se aplicara a los sindicalistas o a los estudiantes en la revuelta contra la Dictadura.

Hacer de la Audiencia Nacional un nuevo Tribunal de Orden Público, sería una contribución negativa a la resolución del problema vasco. Porque si ya éste es de solución difícil respetando las libertades y el derecho a la vida, todavía más difícil de resolver sería si no se respetasen desde el Estado los principios constitucionales y cívicos de todos los vascos. Además de no juzgarlos en Tribunales situados en el País Vasco, y de traerlos a Madrid, se les sometería a una versión actualizada del Tribunal de Orden Público de la Dictadura. Esto es lo que está ahora cociéndose en torno a las acusaciones del Fiscal General del Estado y de la derecha del Consejo General del Poder Judicial contra los tres magistrados.

Derecho y política, relaciones de poder dentro las fronteras, relaciones de poder en el ámbito internacional, son factores interactivos, que han condicionado el desarrollo del derecho y la democracia antes del año 1945. Y que continuarán haciéndolo indefinidamente. Lo que significa que será necesario tenerlos presentes, no para considerar sobrepasada y disminuida nuestra capacidad de influencia sobre nuestro entorno, sino todo lo contrario. En la medida que tengamos claro este hecho podremos preguntarnos cómo, de qué manera debemos actuar, individualmente o colectivamente, para tratar de influir en el desarrollo de una realidad democrática más efectiva.

*“Para hacer una guerra se debe desafiar al gobierno.
Para llegar a la paz con justicia y dignidad
también se debe desafiar al gobierno.
Desafiemos, entonces, a quien se oponga, desafiémoslos.”*

Subcomandante Marcos. EZLN.



Extraída del libro "La caravana de la dignidad indígena. El otro jugador". Ed. La Jornada

ZAPATISMO: LA INTERACCIÓN DEL COLOR

Luis Hernández Navarro *

“Nos reservamos el derecho de maravillarnos ante las manifestaciones y significados del color, de admirar y en lo posible revelar los secretos del color.”

Goethe

EL ZAPATISMO COMO COLOR

Al observar fijamente, durante medio minuto, un círculo rojo con un punto negro dibujado en el centro, y correr la vista a un círculo blanco, los ojos normales ven, de pronto, verde o verde-azul en vez de blanco. Este fenómeno se conoce como persistencia de la imagen o contraste simultáneo. Muestra que los colores se perciben de manera diferente a como son.

La percepción visual del color engaña continuamente. Evoca innumerables lecturas. Es relativo e inestable. Nunca se le ve tal cual es. Más allá de su longitud de onda o de la disección de sus pigmentos, su apreciación varía dependiendo de la interacción e interdependencia de un color con otro. Un mismo color pue-



Luis Hernández, Rosario Huesa y Joan Garcés en la presentación del seminario.
Foto: P. Polo

* Periodista. Sociólogo. Jefe de redacción y sección de opinión del periódico «La Jornada» de México. Director Tribuna de Opinión. Autor, entre otros, del libro *Chiapas, la guerra y la paz*.

de desempeñar papeles diferentes. Dos colores distintos pueden parecer semejantes.

A pesar de la rica variedad de colores, su nomenclatura es pobre. Las palabras para designarlos son escasas. Nuestro vocabulario distingue apenas una treintena de ellos.

Nacido a la luz pública en enero de 1994, pero gestado en las oscuridades de selvas y montañas del sureste mexicano, el EZLN vive hoy los efectos de su colorido, y de manera destacada, la persistencia de su imagen o contraste simultáneo. Padece, además, la escasez de conceptos para explicar su complejidad. Lo que el zapatismo dijo sobre sí mismo en los primeros meses de su "presentación en sociedad", lo que los medios de comunicación difundieron sobre él y lo que sus detractores argumentaron en su contra, pervive hoy como la imagen dominante en la opinión pública. En lugar de ver el blanco del círculo rebelde, lo que permanece es el recuerdo del verde o del verde-azul.

Como sucede con el color, sus acciones y propuestas evocan múltiples lecturas. Sin embargo, más allá de su intensidad cromática, su luminosidad sólo tiene sentido junto al resto de los colores que forman el arco iris de la política nacional, y de los que integran la paleta con la que la izquierda en el resto del mundo pinta el lienzo de su destino inmediato. El zapatismo, además de ser una fuerza política nacional, se ha convertido en una referencia internacional.

EL CONTEXTO NACIONAL

Durante casi cinco años, los que van de finales de 1988 a 1993, una parte significativa de la izquierda mexicana vivió de un mito: las elecciones federales de 1994 serían el momento de la revancha electoral de Cuauhtémoc Cárdenas. No había en esta convicción demasiados datos duros que la confirmaran, más allá de la esperanza de reproducir el milagro producido en las elecciones presidenciales de 1988, y la convicción de que la figura de Cárdenas se mantenía en vida latente, en amplios sectores de la población mexicana.

Ciertamente, durante esos cinco años la izquierda partidaria moderna había organizado, con la fundación del PRD, el partido-movi-

miento más importante en décadas, y había incorporado a sus filas a una cantidad significativa de dirigentes de organizaciones sociales, líderes de opinión y dirigentes políticos progresistas, pero su desempeño electoral fue más bien pobre. Víctima de frecuentes fraudes en los distintos comicios, las acciones de protesta emprendidas por su militancia no pudieron revertir, en la mayoría de los casos, los resultados adversos. Las elecciones intermedias de 1991 fueron un fracaso (1,898.208 votos que representaron el 8.26% de la votación y la pérdida de 10 ediles en la Cámara de Diputados), y, a pesar de su indudable presencia en estados como Michoacán, no pudo ganar ninguna gubernatura. Desde las más altas esferas del gobierno federal se emprendió en contra del PRD una fuerte campaña de satanización, presentándolo como el refugio de los dinosaurios estatistas, como una fuerza política violenta e intransigente con la que era imposible alcanzar acuerdos políticos. Más de 500 militantes de ese partido fueron asesinados durante esos años.

Aunque Carlos Salinas de Gortari asumió la Presidencia de la República entre fuertes impugnaciones, sus acciones de gobierno le fueron creando una base de legitimidad creciente. La tesis «perredista» sobre la ilegitimidad del Jefe del Ejecutivo y su negativa a negociar con él no representaron un contrapeso significativo, para el impulso de un drástico proyecto de modernización económica desde arriba, de acuerdo con las líneas centrales de las políticas de ajuste y estabilización elaboradas por el Banco Mundial. Casi sin resistencias, Salinas reformó las relaciones entre el Estado y las iglesias, incubó una nueva camada de multimillonarios al calor de las privatizaciones de empresas estatales, canceló el viejo pacto existente entre Estado y campesinos al modificar el artículo 27 constitucional y cancelar el reparto agrario, reorganizó las políticas de combate a la pobreza para dotarse de una nueva clientela política y firmó un acuerdo de libre comercio con Estados Unidos y Canadá.

El PRD fue excluido de todas estas acciones y su fuerza fue insuficiente para impedir las o reorientarlas. Tampoco pudo organizar -ni se propuso hacerlo- a los afectados por estas medidas. Logró, en cambio, atraer a su esfera de influencia a un amplio sector de la intelectualidad y a movimientos cívicos y ONG. Fue exitoso en facili-

tar a varias fuerzas sociales extraparlamentarias su paso a la lucha electoral. Desplazó, hasta casi hacerlos desaparecer, a otros partidos electorales de izquierda como el PFCRN o al PPS, pero no pudo impedir el surgimiento y consolidación del PT, formado a partir de organizaciones sociales urbanas y grupos campesinos del norte del país. A su derecha, el PAN creció significativamente en el terreno electoral y se fortaleció como interlocutor privilegiado del poder.

A finales de 1993 el proyecto político de Salinas de Gortari parecía imbatible. La economía crecía, las encuestas le daban al presidente un alto grado de aceptación, su prestigio internacional era considerablemente alto, y, aunque con un incipiente resquebrajamiento interno, había designado a su sucesor con relativo éxito. Incluso su tradicional influencia intelectual en el campo cultural había menguado. Lo único que tenía la izquierda a su favor era el mito vivo de Cuauhtémoc Cárdenas, un partido relativamente consolidado y el ambiguo capital -desde la lógica electoral- de su consecuencia opositora.

Es en este contexto nacional en el que surge el EZLN. Su irrupción pública el primero de enero de 1994 cambió radicalmente la imagen pública del Jefe del Ejecutivo y la suerte de su proyecto. Entre esa fecha y el 23 de marzo de 1994 -fecha del asesinato de Luis Donaldo Colosio- hubo un cambio espectacular en la percepción que la opinión pública tenía sobre el gobierno federal, y en la acumulación de fuerzas de la izquierda. Los damnificados de la modernización vertical, autoritaria y excluyente del salinismo y los excluidos de siempre encontraron en el zapatismo una referencia política y un espacio simbólico de articulación.

Su "presentación en sociedad" consistió en la toma militar de cinco municipios de los Altos y la Selva de Chiapas y en la difusión de un documento, la Declaración de la Selva Lacandona¹, que, de acuerdo con el escritor Manuel Vázquez Montalbán, es "*un grito de protesta al estilo del siglo XIX. No tiene nada que ver con el materialismo histórico ni nada por el estilo.*"². En él, los zapatistas reivindican su carácter

1) Declaración de la Selva Lacandona, EZLN, Documentos y comunicados, Tomo 1, Era, México, 1994.

2) Manuel Vázquez Montalbán, La hora de la sociedad civil ha llegado, Encuentro con el subcomandante Marcos, Le Monde Diplomatique, agosto 20-septiembre 19 de 1999.

de fuerza indígena al señalar que "*son producto de 500 años de luchas*". El impacto de esta primera acción, difundida por los medios de información, fue definitiva para que los rebeldes ganaran una enorme legitimidad en la sociedad mexicana. Según una encuesta nacional de la Fundación Ronsenblueth realizada hace poco más de un año -en medio de una de las más fuertes campañas gubernamentales en contra del EZLN-,³ el 73 por ciento de la población piensa que los pueblos indígenas tuvieron razón en rebelarse contra el gobierno en 1994, el 73 por ciento cree que el conflicto en Chiapas tiene repercusiones en todo el país, y el 44 por ciento piensa que el EZLN representa legítimamente a los indígenas, en contra del 40 por ciento, que cree que no es así.

En esa misma Primera Declaración, los insurrectos llamaban en su declaración de guerra, no a destruir el Estado burgués, ni a instaurar el socialismo, sino a algo mucho más modesto: que el Poder Legislativo y el Poder Judicial, se abocaran a restaurar la legalidad y la estabilidad de la nación deponiendo a Carlos Salinas de Gortari. Este planteamiento conectaba la rebelión indígena con el neocardenismo, entendido como un movimiento de largo aliento y fuertes raíces populares, como expresión combinada de la resistencia popular presente y de un espacio de legitimidad histórica, y como una fuerza que se oponía socialmente a la visión del salinismo como la única vía para modernizar el país.

El zapatismo encontró allí el terreno para construir su discurso, vinculándose a un sentimiento popular articulado en torno a una especie de "maderismo" urbano presente desde 1985, lo que le permitió ganar legitimidad política y reforzar su identidad, no como un fenómeno de importación centroamericano, sino como un genuino producto nacional. Para quienes habían luchado por vías pacíficas en contra del fraude electoral de 1988 y tenían vivo el recuerdo de los 500 del PRD asesinados, el levantamiento armado fue un acto de justicia.

La insurrección, además, se ubicó dentro de la ley y no fuera de ésta. Reivindicó como su fuente de legitimidad, el artículo 39 consti-

3) La Jornada, 19-VIII-98.

tucional que establece que la soberanía nacional reside esencial y originariamente en el pueblo, y que éste tiene derecho, en todo tiempo, a alterar o modificar la forma del gobierno. No buscó la subversión del Estado mexicano sino la sustitución del régimen político existente y de su política económica. Como lo ha señalado Adolfo Gilly⁴ el zapatismo navegó en los mares de *"una cultura de la rebelión, inscrita en la práctica social y en la estructura de los textos legales"*, que provoca que ésta *"pueda parecer a casi todos los estratos sociales un derecho natural y un recurso legítimo"*.

EL CONTEXTO INTERNACIONAL

El EZLN emerge a la vida pública en un entorno internacional contradictorio. Por un lado, el fin de la Guerra Fría dejó a esta fuerza sin el hipotético cobijo de los partidos y naciones, que tradicionalmente habían apoyado a las luchas de liberación nacional. Por el otro, la desaparición del fantasma del comunismo, permitió que el levantamiento indígena fuera leído desde Washington y Bruselas, en un primer momento, desde su especificidad, como un movimiento de raíces agrarias y étnicas y no como parte de la disputa geopolítica de dos sistemas rivales.

La caída del comunismo significó mucho más que el fracaso de un sistema económico-político alternativo al capitalismo. Implicó, más allá de la caracterización que se tuviera del sistema soviético, el adormecimiento o la cancelación de los sueños de emancipación y de los proyectos de liberación de los pueblos por el decreto del fin de la historia. De los vigorosos movimientos antiautoritarios en los países del antiguo bloque soviético, que alimentaron la ilusión de una nueva utopía, donde la organización y movilización de los actores sociales fueran capaces de controlar progresivamente al Estado y al mercado, no surgió nada novedoso. Esos movimientos fueron capaces de ayudar a destruir al Estado autoritario, pero no de generar alternativas a la democracia representativa clásica.

4) Adolfo Gilly, Chiapas, la razón ardiente, Era, México, 1998.

Hacia finales de 1993, la influencia social y electoral de los viejos partidos comunistas había declinado aceleradamente. Sus intentos de reconversión (como en el caso del PDS italiano) los han conducido a tomar como modelo al Partido Demócrata de los Estados Unidos, o a la fragmentación. Incluso el poderoso Partido Comunista Filipino y su brazo armado, el NEP, con grandes frentes de masas y regiones liberadas, había perdido aceleradamente presencia y se había dividido ante la incapacidad para dar una respuesta unificada a la liberalización política vivida en ese país a la muerte del dictador Marcos.

La situación de las guerrillas latinoamericanas era sumamente complicada. Tanto los sandinistas en Nicaragua como el FMLN en El Salvador habían sufridos serios reveses electorales, y escisiones importantes en sus filas. Y la URNG guatemalteca se encontraba reducida militarmente hasta la "insignificancia estratégica" y buscaba una salida negociada, con el apoyo de países europeos y de México. Sendero Luminoso había sido derrotado militarmente, sin necesidad de una negociación, y el MRTA se encontraba casi desmantelado. Sólo las FARC y el ELN colombianos mantenían una presencia militar significativa y una presencia creciente en el área.

En Europa, la socialdemocracia sufría un retroceso electoral más o menos generalizado, de la mano de la crisis de los "estados de bienestar" y del surgimiento de movimientos de excluidos y de emigrantes provenientes de sus antiguas colonias. Y, donde permanecía en el gobierno, lo hacía conduciéndose como lo haría cualquier gobierno de centro-derecha. Los proyectos nacionalistas revolucionarios en el País Vasco y en Irlanda del Norte mantenían su presencia electoral, pero estaban cada vez más aislados de fuerzas progresistas de otra naturaleza.

En Estados Unidos, el triunfo electoral de Bill Clinton en 1992 generó la ilusión de poner en marcha una versión finisecular del New Deal, alrededor de una nueva reforma al sistema de salud, y de inversiones en educación y en renovación de las vías de comunicación e informática. El mejoramiento de la economía norteamericana, sin embargo, no fue acompañado de esas reformas. Incluso la modificación del sistema de salud terminó siendo el "parto de los montes".

«El zapatismo no es una nueva ideología política, o un refrito de viejas ideologías. Sólo sirve como sirven los puentes, para cruzar de un lado a otro. Por tanto, en el zapatismo caben todos, todos los que quieran cruzar de uno a otro lado. Cada quien tiene su uno y otro lado. No hay recetas, líneas, estrategias, leyes, reglamentos o consignas universales. Sólo hay un anhelo: construir un mundo mejor, es decir, nuevo.»



Foto: P. Polo

Ciertamente, el avance del Partido del Trabajo en Brasil, el triunfo de Nelson Mandela en Sudáfrica, la lucha de liberación kurda o polsaria, y el desarrollo de movimientos como el indígena en Ecuador mostraban que no todo estaba perdido para la izquierda.

En ese contexto, más allá de su debilidad relativa, el surgimiento del EZLN representó una fuerte llamada de atención para la izquierda en el mundo, y propició su solidaridad y apoyo. El ¡Ya basta! rebelde se escuchó fuerte entre todos aquellos preocupados por luchar contra la desigualdad y la exclusión, y construir una nueva plataforma libertaria. Entre otras muchas cosas, el zapatismo puso sobre la mesa de discusión de esta corriente, la naturaleza del neoliberalismo y el papel de las utopías en la elaboración de los proyectos políticos y la transformación de la realidad.

La rebelión de los indígenas chiapanecos y su propuesta se convirtieron en una referencia permanente en el debate sobre el futuro de la izquierda. A su vez, las nuevas luchas en otras partes del mundo se han vuelto parte integral de la estrategia zapatista.

EL COLORIDO DE LAS HOJAS

Algunos sectores de la intelectualidad han explicado el surgimiento del zapatismo, a partir de la teoría de la conspiración de un grupo de universitarios marxistas que no habían tomado nota de la caída del muro de Berlín, y que se montaron simultáneamente en las redes sociales construidas por la Iglesia Católica practicante de la Teología de la liberación y en el malestar provocado por la disminución de los ingresos de los productores rurales, como resultado de la caída de los precios agrícolas, y de la acción combinada de la pobreza extrema y la marginación.

Tal interpretación desestima lo que es el elemento central del EZLN: es una fuerza político-militar fundamentalmente indígena, surgida, de la autoorganización y la lucha de las comunidades de la Selva, los Altos y el norte de Chiapas. Aunque es cierto que los elementos que incorpora la teoría de la conspiración existieron, el elemento central que los ordena es la voluntad de un amplio sector de la sociedad indi-

gena local de contar con una fuerza política propia. Como lo ha señalado Adolfo Gilly, lo que está en juego detrás de la apuesta zapatista es la *"voluntad de las comunidades de persistir en su ser. Resisten y se sublevan para persistir, porque sólo se persiste en la resistencia al movimiento del mundo que disuelve y niega ese ser"*⁵.

El EZLN es una organización político-militar, que se identifica con el zapatismo como corriente histórica revolucionaria y que lucha, como lo dicen sus siglas, por la liberación nacional. Se concibe como un movimiento insurgente, esto es fundador de nuevos valores. *"Quiénes las protagonizan -afirma Andrés Aubry- no siempre ganan, pero quedan en la historia como los actores de procesos fundadores. Dure o sea aplastada la insurrección, nada queda como antes: las mentalidades han cambiado, se abren nuevos horizontes, los ojos de todos ven de repente realidades que nadie quería ver"*⁶.

Surge del encuentro y fusión de distintas ideologías y propuestas políticas, aunque el resultado final es distinto a cada una de ellas. Nace del encuentro y fusión de las utopías indígenas, la lucha agraria, el marxismo-leninismo y las propuestas de liberación de católicos progresistas. Como lo señaló el subcomandante Marcos: *"Siempre sí. Bueno, empezaré a explicar. No nos lo propusimos. En realidad lo único que nos hemos propuesto es cambiar el mundo, lo demás lo hemos improvisado. Nuestra cuadrada concepción del mundo y de la revolución quedó bastante abollada en la confrontación con la realidad chiapaneca. De los golpes salió algo nuevo (que no quiere decir 'bueno'), lo que hoy se conoce como neozapatismo"*⁷.

La Primera Declaración de la Selva Lacandona sintetiza los diversos puntos de vista que confluyen en la formación del EZLN. Allí, los zapatistas ubican como enemigo al sistema de partido de Estado, representado por Salinas de Gortari. Señalan la necesidad de avanzar en la transición hacia la democracia como única vía para avanzar en la

5) Ibid.

6) Andrés Aubry, El movimiento zapatista en el continuum de la historia de Chiapas, en Silvia Soriano Hernández (coordinadora), A propósito de la insurgencia en Chiapas, Asociación para el Desarrollo de la Investigación Científica y Humanística en Chiapas, México, 1995, p.49.

7) Subcomandante Marcos, Carta a Adolfo Gilly, en EZLN, Documentos y comunicados, Tomo 1, Era, México, 1994

solución de las 11 demandas básicas: techo, tierra, trabajo, pan, salud, educación, independencia, libertad, justicia, democracia y paz.

Su propuesta de acción está más cerca de la cultura política de los nuevos movimientos sociales o de las luchas antiautoritarias en la Europa Oriental de antes de 1989, que de la izquierda tradicional. Se distingue de ésta, entre otras cosas, en un elemento central: la pretensión rebelde de promover la organización de la lucha a partir de un conjunto de valores necesarios, compartidos por la colectividad y representativos de su sentir, más que en los tradicionales programas máximos y mínimos que han guiado la acción de todo tipo de grupos de este signo. Esos valores aparecen una y otra vez en sus comunicados. Son: democracia, libertad, justicia y dignidad. Han encontrado un terreno fecundo de vinculación con las pasiones, sueños y deseos de transformación presentes en una amplia corriente de acción política civilista urbana, en el México profundo de las comunidades rurales e indígenas, en una variante del catolicismo popular y en la juventud.

En un momento en el que la lucha electoral ha provocado que los partidos políticos se hayan convertido en partidos atrapa-todo (inclusive los que se reivindican como de izquierda) y busquen ganar el centro tratando de conquistar la voluntad de los ciudadanos en cuanto a votantes, prescindiendo de la ideología y personalizando la participación política, el zapatismo reivindica una política que apela a los de abajo, a los invisibles, a los pobres, a los excluidos, y apuesta a construir con ellos una propuesta de cambio. En una situación en la que la política institucional de acuerdos parlamentarios y de la cúpula de los partidos ha dejado a organizaciones sociales y movimientos ciudadanos, fuera de la posibilidad de influir en la definición de la agenda política nacional, el zapatismo ha buscado construir espacios y coaliciones, que les permitan a éstas meterse en la disputa por la definición de los grandes temas de la política en el país.

EL PUENTE DEL ARCO IRIS

De acuerdo con su propia definición: *“El zapatismo no es una nueva ideología política, o un refrito de viejas ideologías. El zapatismo*

no es, no existe. Sólo sirve como sirven los puentes, para cruzar de un lado a otro. Por tanto, en el zapatismo caben todos, todos los que quieran cruzar de uno a otro lado. Cada quien tiene su uno y otro lado. No hay recetas, líneas, estrategia, tácticas, leyes, reglamentos o consignas universales. Sólo hay un anhelo: construir un mundo mejor, es decir, nuevo” ⁸.

El surgimiento público del zapatismo cambió significativamente el rostro de la sociedad civil en México. Presente como un actor de primer orden desde los sismos de 1985, esa sociedad civil desempeñó un papel central en las jornadas contra el fraude electoral de 1988. Su papel activo en la búsqueda de una paz con justicia y dignidad dieron a un conjunto de ONG, organizaciones ciudadanas, medios de comunicación e individuos reconocidos en la opinión pública, un protagonismo creciente y una presencia social hasta entonces desconocida. Pero, más allá de la solidaridad inmediata con la causa zapatista, han construido puentes al reivindicar nuevas formas de gobierno y de ejercicio del poder emanados de la sociedad civil.

Según Norbert Lechner,⁹ la idea de sociedad civil, en la época contemporánea, tiene sentido frente a la de Estado autoritario y a la de reivindicar la reconstrucción de los espacios de lo social, en contra de la negación de los derechos políticos y los derechos humanos, así como a la defensa de la sociedad frente a la desintegración del tejido social, provocada por una modernización salvaje. Ambas características son plenamente compatibles con lo que parece ser la visión del zapatismo sobre la sociedad civil. De acuerdo con Alberto J. Olvera¹⁰ la sociedad civil *“tendría dos componentes principales: por un lado, el conjunto de instituciones que defienden los derechos individuales, políticos y sociales de los ciudadanos y que propician su libre asociación, la posibilidad de defenderse de la acción estratégica del poder y del mercado, y la viabilidad de la intervención ciudadana en la operación misma del sistema (...) Por otra parte, estaría el conjunto de movimientos sociales*

8) Ibid.

9) Norbert Lechner, La(s) invocación(es) de la sociedad civil en América Latina, Partidos Políticos y sociedad civil, México, H. Congreso de la Unión, 1995

10) Alberto J. Olvera, Introducción, en Alberto J. Olvera (coordinador), La sociedad civil: de la teoría a la realidad, El Colegio de México, 1999.

que continuamente plantean nuevos principios y valores, nuevas demandas sociales, así como vigilan la aplicación efectiva de los derechos ya otorgados." La estrategia rebelde estaría plenamente inscrita en la promoción de nuevos actores sociales, que amplíen el umbral de lo posible en el mundo de la política.

La sociedad civil se ha convertido para los zapatistas, más allá de los partidos políticos, en portadora de una propuesta de cambio social. El sistema político vigente, las mutaciones tecnológicas y económicas en marcha, desdibujan la pertenencia de clase, pero permiten el desarrollo de identidades ciudadanas, de movimientos sociales y de la sociedad civil. Estos son los más poderosos agentes de cambio contemporáneo porque, sin dogmatismo, pueden movilizar a su favor a las fuerzas de la convicción y la razón. Los partidos y la clase política tradicional se han separado de la sociedad como interlocutor. El zapatismo pretende promover la construcción de canales de interlocución hacia la clase política y forzarla a tener como referente de su acción a "los de abajo"¹¹.

La apuesta del zapatismo por la sociedad civil como fuerza de la transformación social proviene además de dos hechos adicionales. El primero es negativo: el fracaso del sindicalismo independiente y el estancamiento y declinación de las coordinadoras de masas surgidas a comienzos de la década de los ochenta, y la carencia de una fuerza social con un claro contenido de clase. El segundo es positivo: el papel relevante de movimientos ciudadanos, ONG y organizaciones sociales regionales en la lucha contra la desigualdad y por la democracia en México.

El zapatismo no reduce la sociedad civil a las ONG, aunque las concibe como parte de ésta, y valora altamente su trabajo, sobre todo el que realizan aquellas dedicadas a la promoción y defensa de los derechos humanos. No considera que sean sus representantes porque, por definición, la sociedad civil no tiene representación en cuanto tal. Tampoco limita la existencia de ésta a personalidades públicas no pertenecientes a los partidos políticos, aunque ha dedicado parte de sus

11) Véase, Manuel Vázquez Montalbán, La hora de la sociedad civil ha llegado, Encuentro con el subcomandante Marcos, Le Monde Diplomatique, agosto 20-septiembre 19 de 1999.

actividades al diálogo y reflexión con ellas. Incorpora en esta definición a asociaciones urbanas, movimientos cívicos, medios de comunicación, organizaciones de mujeres, plataforma a favor de la diversidad sexual, comunidades indígenas, grupos de ayuda mutua, y todas aquellas formas asociativas que han generado los sectores excluidos de la sociedad.

DE PIEL MORENA

El zapatismo no “inventó” la lucha indígena, pero le dio una dimensión nacional, estimuló su crecimiento, unificó a muchas de sus corrientes, ayudó a sistematizar sus experiencias y planteamientos, arrancó al Estado el compromiso de hacer reformas constitucionales profundas, modificó los términos de la relación con el resto de la sociedad no india y le facilitó la construcción de una plataforma organizativa relativamente estable.

El componente indígena del EZLN no es una cuestión instrumental, surgida de la pretensión de ganar legitimidad social para un proyecto insurreccional, sino elemento central de su naturaleza. En la Primera Declaración se establece con claridad el origen indígena de la organización, pero, no se limita a este origen. El levantamiento armado de enero de 1994 no era sólo una guerra indígena, aunque la inmensa mayoría de los alzados lo fueran, sino un desafío nacional. Ese componente, sin embargo, adquirió mayor visibilidad y legitimidad desde el inicio mismo del conflicto, y obligó a fijar posiciones políticas más precisas. Estas aparecieron claramente establecidas en la Tercera Declaración de la Selva Lacandona en la que se señala: *«La cuestión indígena no tendrá solución si no hay una transformación RADICAL del pacto nacional. La única forma de incorporar, con justicia y dignidad, a los indígenas a la nación, es reconociendo las características propias en su organización social, cultural y política. Las autonomías no son separación, son integración de las minorías más humilladas y olvidadas del México contemporáneo»*¹². Y, como sucedió con otros

12) EZLN, Documentos y comunicados, Tomo 2, Era, México, 1995, p.190.

sectores sociales, terminó construyendo un importante puente con las luchas de los pueblos indígenas.

La nueva lucha indígena, surgida del encuentro de un movimiento pacífico y el zapatismo armado, reivindica, mediante un complicado y desigual proceso, una nueva inserción en los espacios públicos, a partir de la superación de su condición de excluidos propiciada por las políticas integracionistas que anularon su condición diferente. En ella, de una primera fase en la que se exige la igualdad se pasa a una segunda en la que se afirma la diferencia. Es una incorporación similar a la que en el pasado tuvieron que ganar los trabajadores, y como la que en la actualidad han tratado de obtener las mujeres.

Se trata de una lucha por la ciudadanía plena, que implica la convicción de ser iguales a los demás y tener los mismos derechos y obligaciones. Es pues, de manera simultánea, una lucha por la dignidad y contra el racismo. Se trata de un proceso de construcción de iguales, de rechazo a la exclusión, en el que la exigencia a demandas concretas rebasa el tradicional tono clientelar, para ubicarse en el plano de la reivindicación de derechos. Involucra, asimismo, la lucha por los derechos colectivos como vía para hacer una realidad los derechos individuales. Pero, implica además, la lucha por el reconocimiento a la diferencia. Esta supone el aceptar el derecho al ejercicio distinto de la autoridad y a constituirse como colectividad con derechos propios. Reivindica un derecho de igualdad y un ejercicio diferente de éste. Parte de la legislación de este derecho a nivel internacional (Convenio 169 de la OIT) y su aprobación por parte del gobierno mexicano. Ve en él el instrumento para ganar la igualdad plena de derechos que la actual legislación le concede formalmente, pero le niega prácticamente. En el corazón de este planteamiento se encuentra la lucha por la libre determinación, y de la autonomía como una expresión de ésta.

Los pueblos indios se han convertido ya en un sujeto político autónomo con propuestas propias. Se trata de un proceso irreversible y en ascenso. Reivindican un nuevo ordenamiento de las instituciones políticas que les permita superar su condición de exclusión. Al hacerlo alimentan el surgimiento del pluralismo que el Estado centralizado niega. Ello es posible porque su identidad se ha transformado profunda-



La cuestión indígena no tendrá solución si no hay una transformación RADICAL del pacto nacional. La única forma de incorporar, con justicia y dignidad, a los indígenas a la nación, es reconociendo las características propias en su organización social, cultural y política.

mente y hoy se asumen, cada vez más, como pueblos y no como poblados.

Así las cosas, la lucha por la libre determinación y la autonomía indígena como parte de ésta, y la construcción de esta ciudadanía diferente, son elementos que actúan a favor de la democratización sustantiva del país. No pretenden particularizar la lucha india, sino hacerla parte de la lucha más general por dismantelar el régimen de partido de Estado.

Si durante la colonia se discutía si los indios tenían o no alma, y, a partir del cardenismo se reclamaba su necesaria desaparición en la identidad común del ser mexicano, a raíz del levantamiento zapatista de enero de 1994 y de la aprobación de los Acuerdos de San Andrés sobre derechos y cultura indígena, se debate si deben o no tener derechos especiales. La negativa a reconocer la existencia de su alma, de su identidad propia o de sus derechos, es, más allá de las diferencias en el tiempo, parte de un mismo pensamiento: el que, bajo el argumento de la superioridad racial o del mestizaje como destino final, se niega a aceptar el derecho a la otredad de los que son culturalmente distintos.

Durante cinco años se ha debatido la cuestión indígena con una intensidad, apasionamiento y virulencia desconocidos en nuestra historia reciente. Al calor de la discusión han emergido prejuicios e idealizaciones. Al lado de opiniones informadas y cultas han aparecido juicios desafortunados e ignorantes. La reflexión sobre la cuestión indígena parece, en ocasiones, un laberinto de equívocos del que no hay salida.

Este debate sobre los derechos indígenas y de algunas de sus consecuencias en la política nacional y en la formación de un nuevo actor (el movimiento indígena autónomo agrupado en el Congreso Nacional Indígena), se ha intensificado a partir de la firma de los Acuerdos de San Andrés. La cuestión indígena se ha colocado en el centro de la agenda política nacional. Los contornos de la identidad nacional, las políticas de combate a la pobreza, la democratización del país, la naturaleza de un nuevo régimen, las relaciones entre moral y política han adquirido nuevos contenidos. No habrá reforma del Estado sin solución a la cuestión indígena. No habrá paz en Chiapas, al margen de una

reforma constitucional que reconozca los derechos de los pobladores originarios de estas tierras.

La nueva lucha india articulada e impulsada por el zapatismo tiene profundas implicaciones para la formación de otro modelo de país. Impulsora del multiculturalismo democrático, es una fuerza central en la resistencia a una globalización que sirve a los intereses de los más poderosos, y una promotora de los derechos de las minorías y del combate a la exclusión. Gestora de un nuevo pacto nacional basado no sólo en los individuos sino, también en los pueblos, estimula la reinención del Estado y la nación que queremos.

Los Acuerdos de San Andrés son la demostración de que los pueblos indios existen, están vivos y en pie de lucha. Son la evidencia de que los viejos y nuevos integracionismos, disfrazados de nacionalismo o universalismo, no han podido desaparecer, de que una parte de nuestra intelectualidad y nuestra clase política sigue profesando un liberalismo decimonónico trasnochado. El testimonio de que no son sólo "reliquias vivientes" sino actores políticos dotados de un proyecto de futuro, culturas acosadas pero vivas poseedoras de una enorme vitalidad.

En San Andrés se oficiaron los funerales del indigenismo. El Estado mexicano tuvo que reconocer su orfandad teórica sobre la cuestión indígena y el fracaso de sus políticas. En su lugar se ha desarrollado un pensamiento nuevo, vigoroso y profundo, que modificará la cultura y la política nacional. Un pensamiento surgido de años de resistencia y reflexión sobre lo propio y lo ajeno. Resultado de la gestación de una nueva intelectualidad indígena educada y con arraigo en las comunidades, de la formación de cientos de organizaciones locales y regionales con liderazgos auténticos y del conocimiento de las luchas indígenas en América Latina. Ese pensamiento, esos intelectuales y dirigentes, ese proceso organizativo, fueron los que tuvieron en San Andrés un punto de encuentro y convergencia, como nunca antes lo habían tenido.

San Andrés representa la fractura del ciclo de dominación ejercida sobre los pueblos indios, el resquicio por el que se meten, una vez más, a la disputa por el futuro. El rostro de la sociedad civil en México es, a partir de entonces, diferente.

EL NEOLIBERALISMO Y LA CUESTIÓN NACIONAL

Para el zapatismo *“La globalización moderna, el neoliberalismo como sistema mundial, debe entenderse como una nueva guerra de conquista de territorios”*¹³. El fin de la Guerra Fría -la III Guerra Mundial según su visión- no implica que el mundo haya superado la bipolaridad y que se encuentre estable bajo la hegemonía de un triunfador. Hubo, sí, un vencido, pero no está claro quien fue el triunfador. De la derrota del campo socialista emergieron nuevos mercados sin dueño, y una fuerte disputa por conquistarlos. De ella ha surgido la IV Guerra Mundial. En el nuevo escenario sólo se percibe un nuevo campo de batalla y en él reina el caos.

La IV Guerra Mundial se libra entre los grandes centros financieros. De la mano de la revolución tecnológica han impuesto sus leyes y preceptos a todo el planeta. La nueva mundialización consiste en la expansión de las lógicas de los mercados financieros. Los Estados Nacionales han pasado de ser rectores de la economía a regidos por el fundamento del poder financiero: el libre cambio comercial.

Una de las primeras bajas de esta guerra son los mercados nacionales. Con ello se liquida una de las bases fundamentales del poder del Estado capitalista moderno. Los poderes públicos han sido adelgazados hasta la inanición. El golpe ha sido tan brutal que los Estados nacionales no disponen de fuerza para oponerse a la acción de los mercados nacionales.

El neoliberalismo destruye naciones y crea, simultáneamente, megápolis. Estas se reproducen en todo el planeta. Las zonas económicas integradas son el terreno donde se erigen. Opera así una dinámica de destrucción/despoblamiento y de reconstrucción/reordenamiento de regiones y naciones para abrir nuevos mercados y modernizar los existentes. Su lógica es la de destruir las bases materiales de la soberanía de los Estados Nacionales (incluidas su historia y cultura), y provocar el despoblamiento cualitativo de sus territorios, entendido como el

13) Subcomandante Insurgente Marcos, 7 piezas sueltas del rompecabezas mundial (El neoliberalismo como rompecabezas: la inútil unidad mundial que fragmenta y destruye naciones) Le Monde Diplomatique, año1, n.4, septiembre-octubre de 1997.

prescindir de todos aquellos que son inútiles para la nueva economía de mercado. Pero, simultáneamente, reconstruyen los Estados Nacionales y los reordenan según la nueva lógica del mercado mundial.

La política como organizadora del Estado nacional no existe más. Ésta es sólo un organizador económico, y los políticos administradores de empresas.

Al calor del neoliberalismo se ha concentrado la riqueza y distribuido la pobreza, se ha globalizado la explotación, la migración se ha convertido en una pesadilla errante, el crimen organizado ha adquirido una imagen respetable y ha penetrado profundamente los sistemas económicos y políticos de los Estados nacionales, el monopolio legítimo de la violencia se ha puesto en venta, fragmenta el mundo que supone unir y produce el centro político-financiero que dirige la guerra.

En todo el planeta se han formado bolsas de resistencia. Los prescindibles se han rebelado. Sabiéndose iguales y diferentes, los excluidos de la "modernidad" tejen resistencias en contra del neoliberalismo. La lucha en su contra requiere de la coordinación internacional de los excluidos. La resistencia en la red, la guerra en las redes se ha convertido en la estrategia para enfrentar la cuarta guerra mundial. *"Esta red intercontinental de resistencia no es una estructura organizativa, no tiene centro rector ni decisorio, no tiene mando central ni jerarquías. La red somos todos los que resistimos"*¹⁴.

Más allá de las declaraciones, los excluidos de muchos lados pero también personalidades reconocidas en la opinión pública internacional, preocupados por la emergencia de nuevos valores, todos ellos ciudadanos planetarios, han transnacionalizado la política de los de abajo, organizado movilizaciones internacionales, presionado a gobiernos y partidos, generado lazos solidarios y formas de convivencia en donde se comparten acciones urgentes, y, apoyado con recursos económicos o con su propia presencia a las comunidades indígenas.

La lucha contra el neoliberalismo implica el desarrollo de un nuevo humanismo. Si la humanidad parte del reconocimiento de uno mis-

14) Segunda Declaración por la humanidad y contra el neoliberalismo.

mo en el otro, el sometimiento, la humillación y el aniquilamiento del otro que son la negación de la humanidad, son elementos sustantivos del neoliberalismo. La reconstrucción de la humanidad requiere rescatar y dar nuevo significado a valores como el de la dignidad, la libertad y la justicia¹⁵.

En la era de la cuarta guerra mundial, la cuestión nacional adquiere un nuevo significado. Los Estados-nación son el espacio donde se disputa territorio al neoliberalismo. Sin embargo, lo nacional es un instrumento de resistencia contra el neoliberalismo si y sólo si está ordenado a partir de lo popular. La recuperación de la patria no implica aislamiento, sino todo lo contrario, nuevas formas de internacionalismo. Como lo ha señalado Gilberto López y Rivas *"Una de las novedades de este nuevo cuerpo social en movimiento es que fusiona la solidaridad internacionalista con la lucha patriótica. Ese patriotismo lucha en contra de la abrogación de lo nacional que conlleva la apertura neoliberal a los grandes capitales financieros que no tienen nacionalidad, ni arraigo, ni interés alguno que no sea la ganancia y la depredación social"*¹⁶. Expresión de este proceso son los Encuentros Intercontinentales por la Humanidad y contra el Neoliberalismo, que corre paralelamente al Foro de San Pablo, pero también, la negativa zapatista a construir una nueva Internacional.

POLÍTICA, ÉTICA Y DIGNIDAD

El desprecio y la desconfianza hacia la política y los políticos está extendida en muchos rincones de la sociedad. No es algo nuevo en el país, en donde usualmente se lo ha asociado con politiquería y con deshonestidad. A pesar de las posibilidades reales de alternancia en los gobiernos estatales y municipales, del incremento en la competencia electoral y de la enorme cantidad de recursos económicos y publicitarios que se invierten en las campañas, la mayoría de las últimas elec-

15) Véase, Ana Esther Ceceña, Neoliberalismo e insubordinación, Chiapas, n.4, Instituto de Investigaciones Económicas, UNAM-ERA, México 1997. p.41.

16) Gilberto López y Rivas, Los aires renovadores del zapatismo en los movimientos sociales del nuevo milenio, seminario Reforzando Nuestras Alianzas Binacionales, Universidad de Washington, D.C. 23 al 26 de Septiembre de 1999.

La lucha contra el neoliberalismo implica el desarrollo de un nuevo humanismo. Si la humanidad parte del reconocimiento de uno mismo en el otro, el sometimiento, la humillación y el aniquilamiento del otro que son la negación de la humanidad, son elementos sustantivos del neoliberalismo. La reconstrucción de la humanidad requiere rescatar y dar nuevo significado a valores como el de la dignidad, la libertad y la justicia.



Foto: P. Polo

ciones locales han presentado altos niveles de abstención. Los pasados comicios del estado de México -que tuvieron un impacto nacional-, de Guerrero, de Oaxaca y Chiapas tuvieron niveles de abstención de alrededor del 50%. Habrá, por supuesto, quien vea en ello una evidencia de que somos un país moderno. En las actuales condiciones son muestra de recelo y de desgaste, de la desconfianza en la política medida en términos de eficacia y no de servicio.

El zapatismo hace de la refundación ética de la política uno de sus principios de acción básica. De acuerdo con Giovanni Sartori¹⁷ -"izquierda es la política que apela a la ética y rechaza lo injusto"-, no concibe la posibilidad de generar un proyecto emancipador al margen de la ética.

Colocar a la ética en el puesto de mando de la política implica no sólo que quienes se dediquen a ella deben buscar el bien común por sobre el propio, o que requieren tener, como figuras públicas, un comportamiento honesto, sino, de manera central, el que están obligados a comportarse con dignidad, entendida ésta como la exigencia enunciada por Kant como segunda fórmula del imperativo categórico: "*Obra de manera de tratar a la humanidad, tanto en tu persona como en la persona de otro, siempre como un fin y nunca solo como un medio.*"¹⁸.

El zapatismo hace de la lucha por la dignidad uno de sus postulados centrales. La dignidad entendida como el rechazo a aceptar la humillación y la deshumanización, como la negativa a conformarse, como la no aceptación del trato basado en los rangos, las preferencias y las distinciones, como la exigencia de ser juzgado por cualquiera. «*Es una revolución porque la reivindicación de la dignidad en una sociedad basada en su negación, sólo se puede satisfacer a través de una transformación radical de la sociedad.*»¹⁹.

17) Giovanni Sartori, ¿La izquierda? Es la ética, en Giancarlo Bosetti (comp.) Izquierda punto cero, Ed. Paidós, México, 1999. p. 100

18) En, Nicola Abbagnano, Diccionario de Filosofía, Ed. Fondo de Cultura Económica, México, 1996.

19) Véase John Holloway, La revuelta de la dignidad, Chiapas, n.5, Instituto de Investigaciones Económicas, UNAM-ERA, México 1997. p.13

Una política de la dignidad sólo puede tener vigencia dentro de una propuesta de transformación social de las relaciones de poder más general. Entre la piezas que componen este modelo para armar se encuentran el mandar-obedeciendo²⁰, la negativa a constituirse en vanguardia y el rechazo a la toma del poder.

El EZLN no es una vanguardia político-militar de corte marxista-leninista que se proponga tomar el poder de manera violenta para instaurar el socialismo. No lo era en enero de 1994, y menos lo es ahora. Plantea sí, la necesidad de cambiar radicalmente la relación entre gobernantes y gobernados, creando instrumentos que obliguen a los representantes populares a rendir cuentas y a tener gestiones transparentes, y que posibiliten a los gobernados incidir directamente en el control de la clase política y en el servicio público. Busca el fin del presidencialismo, el equilibrio de poderes y la promoción de la democracia participativa. Procura la ampliación de las formas de participación política, estableciendo mecanismos de democracia directa tales como el reconocimiento del referéndum, la revocación del mandato, el plebiscito y la iniciativa popular. Parte de esta concepción está en la propuesta de mandar obedeciendo, y parte en las conclusiones a las que llegó la mesa de San Andrés sobre democracia y justicia del 16 y 17 de julio de 1996. En aquel entonces, en un documento de 37 cuartillas los zapatistas sostenían: *"Sin negar ni menospreciar la importancia que los partidos políticos tienen en la vida nacional, una visión sustantiva de la democracia contempla la apertura de espacios ciudadanos no partidarios en la lucha política..."*²¹.

20) Fue nuestro camino siempre que la voluntad de los más se hiciera común en el corazón de hombres y mujeres de mando. Era esa voluntad mayoritaria el camino que debía andar el paso del que mandaba. Si se apartaba su andar de lo que era la razón de la gente, el corazón que mandaba debía cambiar por otro que obedeciera. Así nació nuestra fuerza en la montaña, el mando obedece si es verdadero, el que obedece manda por el corazón común de los hombres y mujeres verdaderos. Otra palabra vino de lejos para que este gobierno se nombrara y esa palabra se nombró «democracia», ese camino nuestro que andaba desde antes que caminaran las palabras.» EZLN, Documentos y comunicados, Tomo I, Era, México, 1994, p.175.

21) Posición del EZLN en la Mesa sobre Democracia y Justicia, mecanoscrito, Chiapas, agosto de 1996.

RECOMPONER LA IZQUIERDA

Toda izquierda que prescindiera de la utopía termina haciendo una política de derecha. El zapatismo ha renovado la utopía y con ella la esperanza de la izquierda. Si se lo escucha dentro y fuera de México no es sólo por el resplandor al culto de los fusiles que sobrevive en algunos sectores, sino porque su mensaje dice algo.

Dice algo porque, en un principio, se atrevió, en el reino de la conformidad a nombrar lo intolerable. *"Nombrar lo intolerable -dice John Berger- es en sí mismo la esperanza. Cuando algo se considera intolerable, ha de hacerse algo. La acción está sujeta a todas las vicisitudes de la vida. Pero la pura esperanza reside en primer término, en forma misteriosa, en la capacidad de nombrar lo intolerable como tal: y esta capacidad viene de lejos -del pasado y del futuro-. Esta es la razón de que la política y el coraje sean inevitables."* Al dejar en libertad las palabras para que anden por el mundo nombrando lo intolerable, sin sentir vergüenza e ignorando las acusaciones de mala fe, éstas han emprendido una gran cruzada pedagógica: la educación del deseo entendido como *"enseñarle al deseo a desear, a desear mejor, a desear más, y sobre todo a desear de un modo diferente."*

Dice algo porque su palabra muestra la pervivencia y fecundidad de un lenguaje que retoma y desarrolla las facultades imaginativas del pensamiento emancipador, que reivindica la autoconsciencia moral y el vocabulario relativo al deseo, que proyecta imágenes de futuro, y que se enfrenta al paraíso terrenal del utilitarismo. Porque estimula los sueños de transformación de quienes se resistían a la idea de que había que cancelar todo afán de transformación social.

Dice algo porque la difícil y tortuosa transición hacia la democracia en México, los zapatistas han hecho aportes invalorable a ella: han metido a los pueblos indios a la disputa por la nación, han facilitado la conversión de los invisibles en actores políticos, han potenciado la influencia de la sociedad civil, se han convertido en un polo de atracción y coherencia para los excluidos del sistema, han sentado las bases para la recomposición de la izquierda y han creado condiciones para la regeneración de la política desde una perspectiva ética.

Una parte de sus planteamientos tales como la búsqueda de valores aceptados por la colectividad apoyados en el cimiento de la vida social, el papel del diálogo, la constitución de los sujetos políticos alternativos, la exigencia de dignidad, la lucha por todos los derechos para todos, incluido el derecho a la diferencia, la confluencia entre lo social y lo político, la combinación de la lucha étnica y la lucha democrática, la renuncia a buscar y conquistar el poder y su interés por transformarlo, el papel de la soberanía popular, se inscriben plenamente en el terreno de la renovación de la izquierda.

El zapatismo ha recordado qué es la izquierda. *"Ser de izquierda - dice André Gorz²²- significa sentirse ligados a todos aquellos que luchan por la propia liberación, que no aceptan sin más la determinación desde arriba de metas y objetivos y luchan, juntos o solos, por la eliminación de todas las formas de dominio y por el derrocamiento de todo aparato de poder."*

El zapatismo ha ganado su legitimidad en el terreno mismo en el que el régimen la ha perdido: el déficit democrático, el desmantelamiento del Estado nacional, la pérdida de soberanía, la desaparición de las precarias redes sociales, la cancelación del reparto de tierra, la falta de reconocimiento a los derechos de los pueblos indios. Lo ha hecho, explicándose a si mismo, nombrando lo intolerable, construyendo un nuevo lenguaje, estimulando la voluntad de desear más y de otra manera. Apelando al imaginario colectivo. Sintonizando su discurso con el de una franja de la sociedad civil.

Su futuro, pero, no puede estar anclado a su pasado sino a su capacidad para enfrentar la nueva realidad. Su intensidad cromática puede ser demasiado fuerte; su luminosidad sólo tendrá sentido junto al resto de los colores que forman el arco iris de la política nacional. Las expectativas que se habían creado por Fox, durante la campaña electoral, no se cumplieron en las elecciones, a causa de la nueva situación en el gobierno por parte de las fuerzas del PAN (partido político de ideología conservadora). Un poco más adelante requerirá de definiciones alrededor de la difícil relación con el cardenismo en lo gene-

22) André Gorz, Adiós, conflicto central, en Giancarlo Bosetti, p.109.

ral y con el PRD en lo particular, con el movimiento campesino y con amplios sectores de la intelectualidad crítica que han diferido sustancialmente de la posición adoptada por el EZLN ante la huelga universitaria.

Todo dependerá del entorno: ¿avanza el país hacia la democracia o se está operando una recomposición autoritaria del poder? ¿la inevitable recomposición del sistema de partidos hará del PRD un partido de centroizquierda o el desembarcadero del perredismo renovado? La intensidad y la oportunidad de respuesta a estas interrogantes, siempre podrá parecer a sectores sociales y actores políticos que, hasta hoy han sido sus aliados y que quisieran una realidad pintada con técnica pastel, demasiado chillante.



Extraída del libro "La caravana de la dignidad indígena. El otro jugador". Ed. La Jornada

QUEREMOS SER INDÍGENAS Y MEXICANOS

*Comandante Esther**

Por mi voz habla la voz del Ejército Zapatista de Liberación Nacional. La palabra que trae esta nuestra voz es un clamor. Pero nuestra palabra es de respeto para esta tribuna y para todas y todos los que nos escuchan. No recibirán de nosotros ni insultos ni groserías. No haremos lo mismo que aquel que el día primero de diciembre del año 2000 rompió el respeto a este recinto legislativo.

La palabra que traemos es verdadera. No venimos a humillar a nadie. No venimos a vencer a nadie. No venimos a suplantar a nadie. No venimos a legislar. Venimos a que nos escuchen y a escucharlos. Venimos a dialogar.

Sabemos que nuestra presencia en esta tribuna provocó agrias discusiones y enfrentamientos. Hubo quienes apostaron a que usaríamos esta oportunidad para insultar o cobrar cuentas pendientes y que todo era parte de una estrategia para ganar popularidad pública.

Quienes así pensaron no están presentes. Pero hubo quienes apostaron y confiaron en nuestra palabra. Ésos nos abrieron esta puerta de diálogo y son los que están presentes.

Nosotros somos zapatistas. No traicionaremos la confianza y fe que muchos en este parlamento y en el pueblo de México pusieron en nuestra palabra.

Quienes apostaron a prestar oído atento a nuestra palabra respetuosa, ganaron. Quienes apostaron a cerrar las puertas al diálogo por-

* Miembro de la comandancia del "Ejército Zapatista de Liberación Nacional".

que tenían una confrontación, perdieron. Porque los zapatistas traemos palabra de verdad y respeto. Algunos habrán pensado que esta tribuna sería ocupada por el subcomandante Marcos y sería él quien daría el mensaje central de los zapatistas. Ya ven que no es así.

El subcomandante insurgente Marcos es eso, un subcomandante. Nosotros somos los comandantes, los que mandamos en común, los que mandamos obedeciendo a nuestros pueblos. Al sub y a quien comparte con él esperanzas y anhelos les dimos la misión de traernos a esta tribuna. Ellos, nuestros guerreros y guerreras, han cumplido gracias al apoyo de la movilización popular en México y en el mundo. Ahora es nuestra hora.

El respeto que ofrecemos al Congreso de la Unión es de fondo, pero también de forma. No está en esta tribuna el jefe militar de un ejército rebelde. Está quien representa a la parte civil del EZLN, la dirección política y organizativa de un movimiento legítimo, honesto y consecuente, y, además, legal por gracia de la *Ley para el diálogo, la conciliación y la paz digna en Chiapas*.

Así demostramos que no tenemos ningún interés en provocar resentimientos ni resquemores en nadie. Así que aquí estoy yo, una mujer indígena. Nadie tendrá por qué sentirse agredido, humillado o rebajado porque yo ocupe hoy esta tribuna y hable.

Quienes no están ahora ya saben que se negaron a escuchar lo que una mujer indígena venía a decirles y se negaron a hablar para que yo los escuchara. Mi nombre es Esther, pero eso no importa ahora. Soy zapatista, pero eso tampoco importa en este momento. Soy indígena y soy mujer, y eso es lo único que importa ahora.

Esta tribuna es un símbolo. Por eso convocó tanta polémica. Por eso queríamos hablar en ella y por eso algunos no querían que aquí estuviéramos. Y es un símbolo también que sea yo, una mujer pobre, indígena y zapatista, quien tome primero la palabra y sea el mío el mensaje central de nuestra palabra como zapatistas.

Hace unos días, en este recinto legislativo, se dio una discusión muy fuerte y, en una votación muy cerrada, ganó la posición mayoritaria. Quienes pensaron diferente y obraron en consecuencia no fueron

a dar a la cárcel, ni se les persigue, ni mucho menos fueron muertos. Aquí, en este Congreso, hay diferencias marcadas, algunas de ellas hasta contradictorias, y hay respeto a esas diferencias.

Pero aun con estas diferencias, el Congreso no se parte, no se balcaniza, no se fragmenta en muchos congresitos, sino que, se construye sus normas. Y, sin perder lo que hace distinto a cada cual, se mantiene la unidad y, con ella, la posibilidad de avanzar de común acuerdo.

Ése es el país que queremos los zapatistas. Un país donde se reconozca la diferencia y se respete. Donde el ser y pensar diferente no sea motivo para ir a la cárcel, para ser perseguido o para morir.

Aquí, en este Palacio Legislativo, hay siete lugares vacíos que corresponden a siete indígenas que no pueden estar presentes. Y no pueden estar aquí con nosotros, porque la diferencia que nos hace indígenas a los indígenas no es reconocida ni respetada.

De los siete ausentes, uno murió en los primeros días de enero de 1994, dos más están presos por oponerse a la tala de árboles, otros dos están en la cárcel por defender la pesca como medio de vida y oponerse a los pescadores piratas, y los dos restantes tiene orden de aprehensión por la misma causa. Como indígenas, los siete pelearon por sus derechos, y como indígenas encontraron la respuesta de la muerte, la cárcel y la persecución.

En este Congreso hay varias fuerzas políticas y cada una de ellas se agrupa y trabaja con plena autonomía. Sus modos de tomar acuerdos y las reglas de su convivencia interna pueden ser vistos con aprobación o reprobación, pero son respetados y a nadie se persigue por ser de una u otra fracción parlamentaria, por ser de derecha, de centro o de izquierda.

En el momento en que es preciso, todos se ponen de acuerdo y se unen para conseguir algo que consideran que es bueno para el país.

Si no se ponen de acuerdo todos, entonces la mayoría toma el acuerdo y la minoría acepta y trabaja según el acuerdo de la mayoría.

Los legisladores son de un partido político, de una cierta orienta-

ción ideológica, y son al mismo tiempo legisladores de todos los mexicanos y mexicanas, sin importar a qué partido político pertenezca alguien o qué idea tenga.

Así es el México que queremos los zapatistas. Uno, donde los indígenas seamos indígenas y mexicanos, uno, donde el respeto a la diferencia se balancee con el respeto a lo que nos hace iguales. Uno, donde la diferencia no sea motivo de muerte, cárcel, persecución, burla, humillación, racismo. Uno, donde siempre se tenga presente que, formada por diferencias, la nuestra es una nación soberana e independiente. Y no una colonia donde abunden los saqueos, las arbitrariedades y las vergüenzas. Uno donde, en los momentos definitorios de nuestra historia, todas y todos pongamos por encima de nuestras diferencias lo que tenemos en común, es decir, el ser mexicanos.

El actual es uno de esos momentos históricos. En este Congreso no mandan ni el Ejecutivo federal ni los zapatistas. Tampoco manda en él ningún partido político.

El Congreso de la Unión está formado por diferentes, pero todos tienen en común el ser legisladores y la preocupación por el bienestar nacional. Esa diferencia y esa igualdad enfrentan ahora un tiempo que les da la oportunidad de ver muy adelante y en la hora actual vislumbrar la hora venidera. Llegó la hora de nosotras y nosotros, los indígenas mexicanos. Estamos pidiendo que se nos reconozcan nuestras diferencias y nuestro ser mexicanos.

Afortunadamente para los pueblos indios y para el país, un grupo de legisladores como ustedes elaboró una iniciativa de reformas constitucionales que cuida tanto el reconocimiento de los indígenas, como el mantener y reforzar, con ese reconocimiento de los indígenas, la soberanía nacional.

Ésa es la "iniciativa de ley de la COCOPA", llamada así porque fueron los miembros de la Comisión de Concordia y Pacificación (COCOPA) del Congreso de la Unión, diputados y senadores, los que la hicieron.

No ignoramos que esta iniciativa de ley COCOPA ha recibido algunas críticas. Durante cuatro años se dio un debate que ninguna ini-

ciativa de ley ha tenido a lo largo de la historia de la legislatura federal en México. Y en este debate todas las críticas fueron puntualmente refutadas por la teoría y la práctica. Se acusa a esta propuesta de balcanizar el país, y se olvida que el país ya está dividido. Un México que produce las riquezas, otro que se apropia de ellas y otro que tiende la mano para recibir la limosna.

En este país fragmentado vivimos los indígenas condenados a la vergüenza de ser del color que somos, la lengua que hablamos, el vestido que nos cubre, la música y la danza que hablan de nuestras tristezas y alegrías, de nuestra historia.

Se acusa a esta propuesta de crear reservas indias, y se olvida que de por sí los indígenas estamos viviendo apartados, separados de los demás mexicanos y además, en peligro de extinción.

Se acusa a esta propuesta de promover un sistema legal atrasado, y se olvida que el actual sólo promueve la confrontación, castiga al pobre y le da impunidad al rico, condena nuestro color y convierte en delito nuestra lengua.

Se acusa a esta propuesta de crear excepciones en el quehacer político, y se olvida que en el actual el que gobierna no gobierna, sino que convierte su puesto público en fuente de riqueza propia y se sabe impune e intocable mientras no acabe su tiempo en el cargo.

De todo esto y de más cosas hablarán más detalladamente los hermanos y hermanas indígenas que me seguirán en el uso de la palabra.

Yo quiero hablar un poco de eso que critican a la ley COCOPA porque legaliza la discriminación y la marginación de la mujer indígena.

Señoras y señores diputados y diputadas. Senadores y senadoras:

Quiero explicarles la situación de la mujeres indígenas que viven en nuestras comunidades, hoy que está garantizado en la Constitución el respeto a la mujer.

La situación es muy dura. Desde hace muchos años hemos venido sufriendo el dolor, el olvido, el desprecio, la marginación y la opresión. Sufrimos el olvido porque nadie se acuerda de nosotras. Nos

Foto: P. Polo



son ellas las que sienten el dolor del parto; ellas ven morir sus hijos en sus brazos por desnutrición, por falta de atención; también ven sus hijos descalzos, sin ropa, porque no alcanza el dinero para comprarles, porque son ellas que cuidan sus hogares, ven qué les hace falta para su alimentación.

mandaron a vivir en el rincón de las montañas del país, para que no llegue nadie a visitarnos o a ver cómo vivimos.

Mientras, no contamos con los servicios de agua potable, luz eléctrica, escuela, vivienda digna, carreteras, clínicas, hospitales; mientras muchas de nuestras hermanas, mujeres, niños y ancianos mueren de enfermedades curables, desnutrición y de parto, porque no hay clínicas ni hospitales donde ser atendidas.

Sólo en la ciudad, donde viven los ricos, sí tienen hospitales con buena atención y tienen todos los servicios. Para nosotras, aunque haya en la ciudad, no nos beneficia para nada porque no tenemos dinero, no hay manera cómo trasladarse; si lo hay ya no llegamos a la ciudad, en el camino regresamos ya muertos.

Principalmente las mujeres, son ellas las que sienten el dolor del parto; ellas ven morir sus hijos en sus brazos por desnutrición, por falta de atención; también ven sus hijos descalzos, sin ropa, porque no alcanza el dinero para comprarles, porque son ellas que cuidan sus hogares, ven qué les hace falta para su alimentación. También cargan su agua de dos a tres horas de camino con cántaro y cargando su hijo.

Desde muy pequeñas empezamos a trabajar cosas sencillas. Ya grandes salimos a trabajar en el campo, a sembrar, limpiar y cargar nuestros niños, mientras los hombres se van a trabajar en las fincas cafetales y cañeras para conseguir un poco de dinero para poder sobrevivir con su familia; a veces ya no regresan, regresan enfermos, sin dinero, a veces ya muertos. Así queda con más dolor la mujer, porque queda sola cuidando sus hijos.

También sufrimos el desprecio y la marginación desde que nacimos porque no nos cuidan bien. Como somos niñas, piensan que nosotras no valemos, no sabemos pensar ni trabajar, como vivir nuestra vida.

Por eso muchas de las mujeres somos analfabetas, porque no tuvimos la oportunidad de ir a la escuela. Ya cuando estamos un poco grandes nuestros padres nos obligan a casar a la fuerza, no importa si no queremos, no nos piden consentimiento. Abusan de nuestra decisión; a nosotras como mujeres se nos golpea, somos maltratadas por nuestros

propios esposos o familiares, no podemos decir nada porque nos dicen que no tenemos derecho a defendernos.

De nosotras, las mujeres indígenas, se burlan los latinos y los ricos por nuestra forma de vestir, de hablar nuestra lengua, nuestra forma de rezar y de curar y por nuestro color, que somos del color de la tierra en la que trabajamos.

Siempre en la tierra porque en ella vivimos; tampoco no nos permiten nuestra participación en otros trabajos. Nos dicen que somos cochinas, que no nos bañamos por ser indígenas.

Nosotras las mujeres indígenas no tenemos las mismas oportunidades que los hombres, que tienen todo el derecho de decidirlo todo. Sólo ellos tienen el derecho a la tierra y la mujer no tiene derecho; como que no podemos trabajar también la tierra y como que no somos seres humanos, sufrimos la desigualdad.

Toda esta situación, los malos gobiernos la enseñaron.

Las mujeres indígenas no tenemos buena alimentación, no tenemos vivienda digna, no tenemos ni un servicio de salud ni estudios. No tenemos proyecto para trabajar; así sobrevivimos la miseria.

Esta pobreza es por el abandono del gobierno que nunca nos ha hecho caso como indígenas y no nos ha tomado en cuenta, nos ha tratado como cualquier cosa. Dice que nos manda apoyo para progresar, pero ellos lo hacen con intención para destruirnos y dividirnos.

Así es la vida y la muerte de nosotras las mujeres indígenas. Y nos dicen que la ley COCOPA va a hacer que nos marginen.

Es la ley de ahora la que permite que nos marginen y que nos humillen. Por eso nosotras nos decidimos a organizarnos para luchar como mujeres zapatistas. Para cambiar la situación porque ya estamos cansadas de tanto sufrimiento sin tener nuestros derechos.

No les cuento todo esto para que nos tengan lástima o nos vengán a salvar de esos abusos. Nosotras hemos luchado por cambiar eso y lo seguiremos haciendo. Pero necesitamos que se reconozca nuestra lucha en las leyes porque hasta ahora no está reconocida. Si está, pero sólo como mujeres y ni siquiera ahí está cabal.

Nosotras además de mujeres somos indígenas y así no estamos reconocidas. Nosotras sabemos cuáles usos y costumbres són buenos y cuáles son malos.

Malos son los de pegar y golpear a la mujer, de venta y compra, de casar a la fuerza sin que ella quiera, de que no pueda participar en asamblea, de que no pueda salir de su casa.

Por eso queremos que se apruebe la ley de derechos y cultura indígena; es muy importante para nosotras las mujeres indígenas de todo México. Va a servir para que seamos reconocidas y respetadas como mujeres e indígenas que somos. Eso quiere decir que queremos que sea reconocida nuestra forma de vestir, de hablar, de gobernar, de organizar, de rezar, de curar; nuestra forma de trabajar en colectivos, de respetar la tierra y de entender la vida, que es la naturaleza y que somos parte de ella.

En esta ley están incluidos nuestros derechos como mujeres que ya nadie puede impedir nuestra participación, nuestra dignidad e integridad de cualquier trabajo, igual que los hombres.

Por eso queremos decirles a todos los diputados y senadores que cumplan con su deber, que sean verdaderos representantes del pueblo. Ustedes dijeron que iban a servir al pueblo, que van a hacer leyes para el pueblo. Cumplan su palabra. Es el momento de aprobar la iniciativa de ley de la COCOPA.

Los que votaron a favor de ustedes y los que no, pero que también son pueblo, siguen sedientos de paz, de justicia, de hambre. Ya no permitan que nadie ponga en vergüenza nuestra dignidad. Se lo pedimos como mujeres, como pobres, como indígenas y como zapatistas.

Señoras y señores, legisladores y legisladoras:

Ustedes han sido sensibles a un clamor que no es solo de los zapatistas, ni solo de los pueblos indios, sino de todo el pueblo de México. No sólo de los que son pobres como nosotros, también de gente que vive con acomodo.

Su sensibilidad como legisladores permitirá que una luz alumbre

Foto: P. Polo



De nosotras las mujeres indígenas se burlan los latinos y los ricos por nuestra forma de vestir, de hablar nuestra lengua, nuestra forma de rezar y de curar y por nuestro color, que somos del color de la tierra en la que trabajamos.

Foto: P. Polo



Mi voz no faltó al respeto a nadie, pero tampoco vino a pedir limosnas. Mi voz vino a pedir justicia, libertad y democracia para los pueblos indios.

la oscura noche en que los indígenas nacemos, crecemos, vivimos y morimos. Ésa luz es el diálogo.

Estamos seguros de que ustedes no confunden la justicia con la limosna. Y que han sabido reconocer en nuestra diferencia la igualdad que como seres humanos y como mexicanos compartimos con ustedes y con todo el pueblo de México.

Saludamos que nos escuchen y por eso queremos aprovechar su oído atento para decir algo importante:

El anuncio de la desocupación militar de Guadalupe Tepeyac, La Garrucha y Río Euseba, y las medidas que se están tomando para cumplir con esto, no pueden pasar desapercibidas para el EZLN.

El señor Vicente Fox está respondiendo ya a una de las preguntas que nuestros pueblos le hacían a través de nosotros: él es el comandante supremo del Ejército federal y éste responde a sus órdenes, sea para bien o sea para mal.

En este caso, sus órdenes han sido señal de paz y por eso nosotros, los comandantes y comandantas del EZLN, también daremos órdenes de paz a nuestras fuerzas:

Primero.- Ordenamos al compañero subcomandante insurgente Marcos que, como mando militar que es de las fuerzas regulares e irregulares del EZLN, disponga lo necesario para que no se realice ningún avance militar de nuestras fuerzas sobre las posiciones que ha desocupado el Ejército federal, y que ordene que nuestras fuerzas se mantengan en sus posiciones actuales de montaña.

A una señal de paz no responderemos con una señal de guerra. Las armas zapatistas no suplirán a las armas gubernamentales.

La población civil, que habita en los lugares desocupados por el Ejército federal, tiene nuestra palabra de que nuestra fuerza militar no será empleada para dirimir conflictos o desacuerdos.

Invitamos a la sociedad civil nacional e internacional, para que instale en esos lugares campamentos de paz y puestos de observación civil y certifique así que no habrá presencia armada de los zapatistas.

Segundo.- Le estamos dando instrucciones al arquitecto Fernando Yáñez Muñoz para que, a la brevedad posible, se ponga en contacto con la Comisión de Concordia y Pacificación y con el comisionado gubernamental de paz, señor Luis Héctor Álvarez, y les proponga que, juntos, viajen al suroriental estado de Chiapas y certifiquen personalmente que las siete posiciones están libres de toda presencia militar y que se ha cumplido así una de las tres señales demandadas por el EZLN para el reinicio del diálogo.

Tercero.- Asimismo, estamos instruyendo al arquitecto Fernando Yáñez Muñoz, para que se acredite ante el gobierno federal que encabeza Vicente Fox en calidad de correo oficial del EZLN, con el comisionado gubernamental de paz y trabaje coordinadamente para conseguir lo más pronto posible el cumplimiento de las dos señales restantes y se pueda así reiniciar formalmente el diálogo: la liberación de todos los zapatistas presos y el reconocimiento constitucional de los derechos y la cultura indígenas de acuerdo a la iniciativa de ley de la COCOPA.

El Ejecutivo federal tiene ya, a partir de ahora, un medio seguro, confiable y discreto para avanzar en las condiciones que permitan un diálogo directo del comisionado de paz con el EZLN. Esperamos que haga buen uso de él.

Cuarto.- Solicitamos respetuosamente al Congreso de la Unión que, en la medida en que es aquí donde la puerta del diálogo y la paz se ha abierto, facilite un lugar dentro de su espacio para que se dé, si así lo acepta el comisionado gubernamental de paz, este primer encuentro entre el gobierno federal y el enlace del EZLN.

En caso de negativa del Congreso de la Unión, que sabremos entender, se instruye al arquitecto Yáñez para que dicho encuentro se realice donde se considere pertinente, siempre y cuando sea un lugar neutral, y que se informe a la opinión pública de lo que ahí se acuerde.

Señoras y señores, legisladoras y legisladores:

De esta forma dejamos clara nuestra disposición al diálogo, a la construcción de acuerdos y al logro de la paz. Si ahora se puede ver con optimismo el camino de la paz en Chiapas, es gracias a la movili-

zación de mucha gente en México y en el mundo. A ella lo agradecemos especialmente.

También ha sido posible por un grupo de legisladores y legisladoras, que ahora están frente mío, que han sabido abrir el espacio, el oído y el corazón a una palabra que es legítima y justa. A una palabra que tiene de su lado a la razón, la historia, la verdad y la justicia y que, sin embargo, no tiene aún de su lado a la ley.

Cuando se reconozcan constitucionalmente los derechos y la cultura indígenas de acuerdo a la iniciativa de ley de la Cocopa, la ley empezará a unir su hora a la hora de los pueblos indios.

Los legisladores que hoy nos abren puerta y corazón tendrán entonces la satisfacción del deber cumplido. Y eso no se mide en cantidad de dinero, pero sí en dignidad.

Entonces, ese día, los millones de mexicanos y mexicanas y de otros países sabrán que todos los sufrimientos que han tenido en estos días y en los que vienen no fueron en vano.

Señoras y señores, legisladoras y legisladores:

Soy una mujer indígena y zapatista. Por mi voz hablaron no sólo los cientos de miles de zapatistas del sureste mexicano; también hablaron millones de indígenas de todo el país y la mayoría del pueblo mexicano.

Mi voz no faltó al respeto a nadie, pero tampoco vino a pedir limosnas. Mi voz vino a pedir justicia, libertad y democracia para los pueblos indios.

Mi voz demandó y demanda reconocimiento constitucional de nuestros derechos y nuestra cultura.

Y voy a terminar mi palabra con un grito con el que todas y todos ustedes, los que están y los que no están, van a estar de acuerdo:

¡Con los pueblos indios! ¡Viva México!
¡Democracia! ¡Libertad! ¡Justicia!
Muchas gracias.

Desde el Palacio Legislativo de San Lázaro, Congreso de la Unión. Comité Clandestino Revolucionario Indígena-Comandancia General del Ejército Zapatista de Liberación Nacional. 28 de marzo de 2001.



Extraída del libro "La caravana de la dignidad indígena. El otro jugador". Ed. La Jornada

DEBATE

Después de las ponencias del Sr. Garcés y del Sr. Hernández, se cerró la sesión con un debate en el que participaron todos los asistentes al seminario.

- Pregunta: ¿Cómo calificaría la situación política chilena actual?

- Garcés: Las alamedas no creo que estén abiertas todavía desde el punto de vista de la realidad y el poder. La estructura económica que hoy hay en Chile es la misma que creó la dictadura, el sistema militar es el de la dictadura. Y os voy a poner un ejemplo: en la historia nuestra, mirando atrás miles de años, vemos que todo estado que se ha organizado, sea el romano, el de los reyes de Mallorca, o el Estado español, las repúblicas, el poder militar del estado responde al mando político de este estado. El mando superior político unas veces es el emperador de Roma, otras el rey de Mallorca, otras el presidente de la República francesa, o el rey de España, pero siempre es la cabeza del estado, quien tiene el mando político de la cúspide de la cadena de mando militar. Y esto es la tradición de Chile, desde que los españoles llegaron el siglo XVI. Desde el siglo XVI hasta el 1973 fue siempre la cabeza de estado quien tuvo el mando de las tropas que estaban instaladas dentro del territorio de Chile. Esta tradición, que es una necesidad consustancial con lo que es un estado, sea monárquico, republicano, autoritario o fascista, no existe en Chile hoy en día: el mando militar de Chile está fuera del control de la cabeza del estado. Con este ejemplo queda muy claro que las alamedas no pueden haberse abierto, en el sentido que Allende decía, está claro.

Y respecto del hombre nuevo: bueno, Allende era un hombre de tradición masónica que quiere decir racionalista, que creía y practicaba los principios de libertad, igualdad, fraternidad, y para él, el hombre nuevo significaba un hombre para el cual estos principios en la sociedad no fueran palabras retóricas, sino que tuviesen una concreción material. ¡Y bien, todavía no estamos!

- Pregunta: El grado de desarrollo económico durante la etapa pinochetista ha sido un logro, a pesar de la represión política, ¿es una afirmación cierta o no, a su juicio?

- Garcés: Una cosa que tenemos que tener clara cuando hablamos de América Latina es que no hay una América Latina desde el punto de vista político, económico o cultural, hay un territorio que es América Latina pero dentro de América Latina, hay una pluralidad de estados cada uno de los cuales tiene su historia, sus estructuras internas, su realidad. Pues bien, en esta pluralidad de América Latina, Chile siempre ha estado con una personalidad diferenciada, como el resto, cada cual tiene su personalidad histórica. Y el desarrollo económico y

político de Chile está, para su fortuna, y por obra de sus hombres y de sus mujeres, en la vanguardia de los países hispánicos.

En el momento del golpe de estado, Chile, el año 73, era el único país hispánico que tenía dos premios Nobel, era el país del mundo hispánico donde la lectura de libros *per capita* era más alta, era el país hispánico donde la democracia había llegado a niveles más elevados en su evolución interna. Pues bien, desde el punto de vista económico, nunca en la historia de Chile el sistema financiero, de los bancos, hizo quiebra excepto durante el régimen de Pinochet; la única vez en la historia económica del país que hizo quiebra el sistema bancario es bajo Pinochet.

El nivel económico más bajo logrado por Chile en producción, en productividad en los años 70/73 se perdió en Chile hasta casi al final de los años 80, era una bajada. Esta situación económica de crisis generalizada tenía lugar en una situación en que el gobierno tomaba las decisiones sin control sindical, sin control del parlamento, sin control de partidos políticos; no se puede decir que la culpa de esta quiebra generalizada de los bancos la tuviera la oposición, porque la oposición estaba encerrada en la prisión, ni los sindicalistas, porque estaban todos sometidos al estado de sitio y al toque de queda. Ahora bien, en los últimos años, así como Franco acaba su dictadura en una situación económica que es mejor que la de la España de la postguerra, porque en España se pasó mucha hambre en los años cuarenta y cuando se murió Franco no se pasaba hambre, en términos generales; las situaciones económicas cambian y en los últimos años de Pinochet empieza el despegue de esta catástrofe económica que hubo en el 73 y el 87.

Recordemos que los años 83, 84 y 85 son años de grandes protestas sociales, de miles de personas que salen a la calle, que acaban con 5, 10, 20 muertes, como consecuencia de la represión, y la gente sale a la calle fundamentalmente por la situación económica, y en realidad el progreso económico desde el punto de vista de los indicadores clásicos de la macroeconomía se produce durante los años 90, pero no tanto, pienso yo, como consecuencia de la política de Pinochet, sino como consecuencia del propio mérito del gobierno democrático que se instala en Chile a partir del año 90; quiere decir que esta reflexión nos llevaría muy lejos.

Yo siempre digo, de todas maneras, que si se quiere encontrar un ejemplo histórico de un gobierno que, en cuestión de meses, acabó radicalmente con la inflación, acabó radicalmente con la hiperinflación, acabó radicalmente con el paro forzoso masivo y puso la economía a trabajar a un ritmo desconocido, desde el punto de vista de los indicadores macroeconómicos de una eficacia desconocida antes y después, es el tercer Reich, de Hitler, que llegó al poder por unas elecciones como consecuencia de una desastrosísima situación social y económica, puso todo el mundo a hacer carreteras y autopistas, a reiniciar el armamento de

guerra, etc. y en el país acabó la inflación, acabó el paro, y nadie duda que aquel era un régimen potencialmente criminal y que significó una guerra y todos los crímenes que iban asociados a su política exterior. Hoy nadie legitima ni el sistema económico ni el sistema político del tercer Reich.

Quiere decir en la cuestión de los indicadores económicos, que se han de incluir en el conjunto de otros indicadores que se relativizan ellos mismos. Por lo que hace referencia a lo que he dicho del control político de la cabeza del estado, de quien representa el estado, sea en un estado democrático, republicano, en el que el jefe de estado es elegido... en Chile es compatible con lo que yo digo, la señora Bachelet que me merece todos los respetos y pienso que es una gran decisión haberla nombrado ministra de defensa, me parece que es un paso adelante. En España, lo que ella publicó en su entrevista en el diario *El País* de hace dos días, es inconcebible que todavía hoy día un ministro de defensa español, sea del gobierno actual, sea del gobierno de Felipe González, salga a la prensa diciendo que lo que pasó en España el 18 de julio del 36 no puede volver a pasar, que aquello fue una barbaridad, y ninguna cosa no puede justificar un 18 de julio, no lo dice, ningún ministro de defensa de España hasta hoy día.

Cuando el año pasado en el Parlamento español hubo una moción por condenar el alzamiento militar del 36, el Parlamento la rehusó. Y esto es lo que dijo la ministra de defensa de Chile antes de ayer y cuando le preguntan "bien, y usted qué siente de lo que le hicieron a su padre?" en lugar de decir "Miremos al futuro, no hablemos del pasado", la ministra de defensa dice "Siento rabia, furia...", hablaba un lenguaje absolutamente normal, sin hacer travestismo político. Me parece magnífico el nombramiento de la hija del señor Bachelet, pero si mañana el comandante en cabeza del ejército o el coronel del regimiento a 500 Km. al norte de Santiago hace una barbaridad y el comandante en jefe no le sanciona, el señor presidente de la república o la señora ministra de defensa no pueden hacer nada, porque no pueden dar órdenes directamente al coronel sin pasar por la cadena de mando y como que el comandante en jefe es inamovible, no lo puede remover y por lo tanto la decisión última de lo que le pasa al coronel en cuestión no es del jefe de estado.

En este sentido el control político sobre el ejército no se tiene; la Constitución de Chile es la constitución de Pinochet y Pinochet supo muy bien lo que hacía. Y respeto a la situación personal de este individuo, yo pienso que efectivamente el proceso en España ha sido un éxito, en el sentido que se ha acabado la figura política y humana de Pinochet, en un procedimiento judicial, sin disparar un tiro, sin herir a nadie, sencillamente aplicando las leyes, con una cooperación internacional efectiva, en este caso, ha demostrado como una persona que hacía la lluvia y producía el viento cuando salió de Chile, en el mes de octubre del año

Pero el Canadá continúa integrado y no se ha desarrollado ninguna fuerza terrorista y el debate político se hace bajo la base de que los partidarios de la independencia tienen los mismos derechos a expresarse que los que no son partidarios de la independencia.



1998, cuando volvió estaba absolutamente acabado, y el país había cambiado políticamente y hoy día lo tienen encerrado en un cuarto, declarado loco por los médicos, y en espera de la resolución de la corte suprema, en unas semanas o unos días más sobre sí definitivamente lo declaran incapaz por locura, o si sigue adelante el procedimiento judicial. Y está reclamado en detención internacional por la justicia de España, por la justicia de Francia, por la justicia de Bélgica, solicitado el arresto internacional y de extradición por la justicia argentina, con procedimientos judiciales abiertos en Alemania e Italia y hay una posibilidad que sea procesado también en los Estados Unidos por un acto terrorista del año 76.

· Moderadora Sra. Rosario Huesa: Nos ha dicho el Señor Garcés en su intervención, yo creo que con mucho acierto, que a partir del año 45 emerge la humanidad en el orden internacional e incluso en el derecho internacional. Eso es verdad, esa emergencia es un hecho que yo creo que aún se desarrollará más.

- Pregunta: ¿Cuál es su valoración sobre la transición democrática en España?

· Sr. Garcés: Como decía antes, la democracia como hecho consolidado y perfecto no creo que exista sino que es como una cosa relativa, en función del contexto histórico y temporal en que estamos hablando, del territorio y de la cultura en que estamos hablando; en el caso de España, que duda cabe que el cambio político entre el franquismo y el régimen actual, desde el punto de vista de las libertades fundamentales es significativo, no hay ninguna duda. Ahora, esta transición democrática española ha sido sobredeterminada y condicionada; más tarde o más temprano encontramos la cuestión fuerza del poder del estado, que institucionalmente uno de los ejemplos paradigmáticos es la fuerza militar, el ejército.

El control del ejército por la república española, en la democracia, lo tenía la representación popular, elegida democráticamente. Franco rompe con este postulado, y el ejército se sitúa por encima de la representación popular, que es abolida, la nación no tiene derecho a escoger sus representantes, y el jefe militar es quién decide, quién manda, y los otros son los mandados, y los mandados no pueden participar en el mando. Pues bien, el año 75, cuando muere Franco, ¿como se resuelve el problema militar?, ¿quién mandó? Se decidía desde el punto de vista jurídico a través de la fórmula, o un jefe de estado elegido por el pueblo, que tiene el mando político del ejército, o un jefe de estado no elegido por el pueblo.

Esto lo resolvieron en Grecia, el año 75, tras la dictadura militar, en un referéndum que dijo democracia con corona o democracia sin corona y los griegos votaron democracia sin corona; esto se resolvió el año 45 en Italia, cuando cayó el régimen de Mussolini también a través de un referéndum, sobre si querían la continuidad de aquella monarquía que había dejado paso a Mussolini o querían

cambiar de régimen precisamente por esto, y el referéndum dio este resultado, muy disputado por cierto.

En España se quería también que el pueblo, que había decaído en su derecho a expresarse democráticamente desde el 36, recuperara la posibilidad de decidir colectivamente la forma de estado. Esta facultad le fue negada y la transición española se hace sobre el principio que los ciudadanos no tienen derecho a elegir la forma de estado. En consecuencia estamos viviendo en una democracia que es un gran cambio respecto de la situación anterior, pero que tiene limitaciones manifiestas. Por ejemplo un punto tan capital como es éste, y podría poner otro, el principio de libre determinación: uno de los puntos fundamentales de las fuerzas democráticas españolas en los últimos días del franquismo, unánime, de todas las fuerzas antifranquistas, era el reconocimiento del derecho de autodeterminación, que democráticamente se expresa a través de las urnas; pues bien, la transición española se ha hecho negando en la práctica este derecho, y es una lástima porque el derecho de autodeterminación, aplicado con inteligencia, y siempre en democracia hubiera contribuido, y puede todavía contribuir, a intentar resolver el problema vasco.

El derecho de autodeterminación es, finalmente, una cosa tan aceptable como que, en Canadá, el Quebec pide lo que los batasunos piden a Euskadi, el derecho de separarse del Canadá y nadie saca los tanques a la calle ni pone bombas. Se pide, se discute, la discusión dura años y, finalmente, hay un voto; los partidos partidarios del Quebec independiente ganan las elecciones en Quebec, y no declaran la independencia porque se dan cuenta que económicamente sería una locura, y gobiernan una serie de años y vienen otras elecciones, pierden, vuelven a ganar... esto es democrático. Pero el Canadá continúa integrado y no se ha desarrollado ninguna fuerza terrorista y el debate político se hace bajo la base de que los partidarios de la independencia tienen los mismos derechos a expresarse que los que no son partidarios de la independencia. El debate de hoy día en torno a los magistrados de la Audiencia Nacional, yo lo veo así, como un debate que muestra que la democracia es viva. Estos magistrados en las decisiones que han tomado respeto de algunos detenidos vascos me parece una prueba que el poder judicial, dentro del poder judicial, quiere afianzar la independencia como poder, lo que dice la Constitución, pero también es manifiesto que hay factores que nos vienen condicionados por la transición a la democracia que hemos vivido, que tienen consecuencias prácticas muy lastimosas.

· Moderadora Sra. Rosario Huesa: El desplante que el subcomandante Marcos hizo al presidente de México, ¿qué repercusión ha tenido en la política institucional a nivel mexicano?

- Sr. Hernandez. Efectivamente, el 24 de Febrero, del año pasado, 23 co-

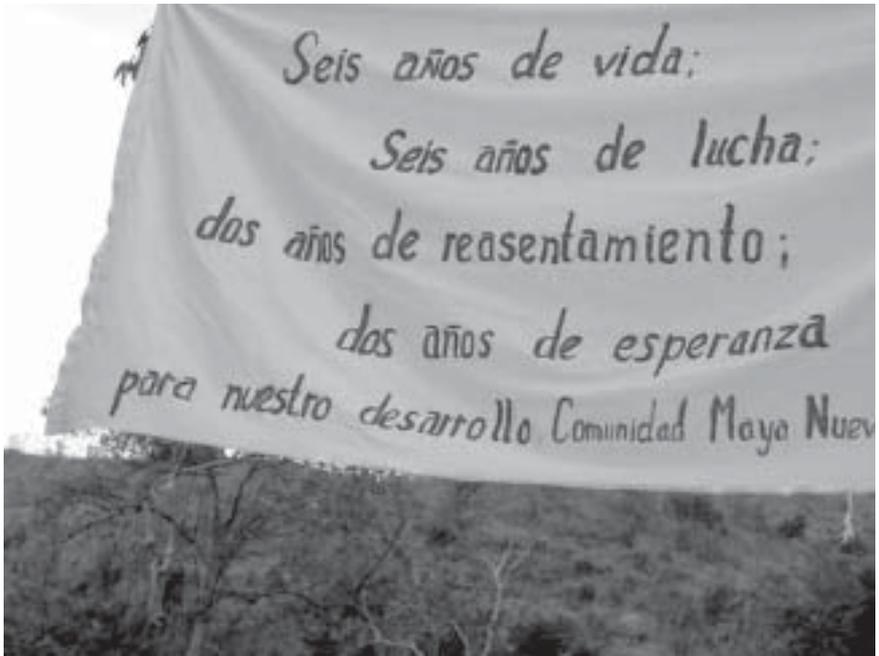
mandantes y el subcomandante Marcos salieron en caravana del estado de Chiapas hasta la ciudad de México, yéndose un poco hacia el norte, hasta el estado de Michoacán para participar en el Congreso Nacional Indígena, la organización indígena más importante representativa del país, con el objetivo de dialogar con el congreso para convencerlos de la necesidad de la reforma. Se trató de una movilización pacífica que tuvo una capacidad de convocatoria y movilización sorprendente, para propios y extraños; miles y miles de gentes llenaron las plazas públicas por donde la caravana iba pasando con muestras de solidaridad y apoyo, hasta el punto que, ante esta ola, el nuevo presidente Vicente Fox, decidió ejercitar sus dotes de surfista y en lugar de oponerse a ella como originalmente había tratado de hacer, trató de manejarla desde dentro. Que diera la impresión que, desde el mundo no indio, creemos que los indígenas son incapaces de hablar por si mismos, y un personaje como es Marcos, que ha sido finalmente un intérprete de dos culturas, tiende a ser convertido, más por nosotros, los medios, la clase política, como la referencia obligada porque nos da la impresión de que como es blanco y barbado, y fuma pipa, entonces es más fácil entenderse con él que con los indios. Pues sí, entonces hay, desde hace 8 años, un permanente conflicto, como tu lo describes por este privilegiar unilateralmente lo que dice el vocero, o tratar con lo que dice el vocero. Al punto que sucedió lo siguiente en la marcha, finalmente, después de un regateo muy grande, la Cámara de Diputados votó que los zapatistas y el Congreso Nacional Indígena iban a poder entrar al Congreso de la Unión, a expresar su punto de vista.

Entonces el día en que los zapatistas llegaron al congreso, resulta que a los zapatistas se les ocurrió que Marcos no fuera al congreso a hablar y todo el mundo pensaba: "¿Dónde está? ¡Nos está tomando el pelo!. ¡ Nos está engañando!. Quién finalmente habló fueron los comandantes, sobretodo una comandante, una mujer, Esther. Se presentó como indígena, como pobre, como mujer, dijo lo que tenía que decir, pero les cayó muy mal a quienes estaban esperando al héroe, este blanco y barbado con el que ellos se podían identificar.

Entonces ésta ha sido una tensión permanente en el movimiento y que, efectivamente, como comentas, se dio allí. Durante toda la marcha el partido del presidente, el partido Acción Nacional, un partido de centroderecha, de base criolla (digo criolla haciendo una referencia colonial, que se asume en muchos sentidos como hispanista), el aliado del Partido Popular y durante muchos años admirador de José Antonio Primo de Rivera, el partido del presidente rechazó una y otra vez las demandas indígenas. Asumen, y así lo dijeron, que la lucha indígena es una lucha por dejar de ser mexicanos, por separar el país, que la lucha indígena va a balcanizar, o a desintegrar a la nación, y éste es el discurso que estuvieron sosteniendo con mucha insistencia.

“Si la movilización indígena camina por vías distintas a las de la democracia representativa es porque no tiene cabida en ella. Y si se está construyendo un régimen político en el que no hay lugar para los pueblos indios no puede decirse que sea verdaderamente democrático. El principio de soberanía popular se expresa tanto dentro como fuera de los órganos institucionales de representación.”

Subcomandante Marcos EZLN.



Comunidad Nueve de Enero. Patulul. Guatemala.
Foto: P. Polo

LAS MALDICIONES DEL PENSAMIENTO SOCIAL LATINOAMERICANO

*Marcos Roitman Rosenmann**

Pareciera ser que una profecía maldita y cumplida se cierne sobre el pensamiento social latinoamericano: haber llegado tarde a la historia. Países sin nación, pueblos sin historia, Estados sin legitimidad, clases sociales sin proyectos o modernizaciones sin modernidad. Estas son algunas de las paradojas que han ido configurándose alrededor del quehacer sociológico en nuestra región. De esta manera, el debate teórico ha estado dedicado a descifrar las características que han hecho de nuestras realidades, realidades inacabadas.

¿Que fuerza ha impuesto al pensamiento social latinoamericano, la necesidad de enfrentarse a esta profecía que la deja postrada y la aleja de la capacidad para dar explicación a los fenómenos sociales que acontecen en nuestras sociedades?



Marcos Roitman en un momento de la conferencia

Foto: P. Polo

* Profesor Titular de sociología y estructura social de América Latina. Universidad Complutense de Madrid. Proyecto: La formación de conceptos en ciencias y humanidades de UNAM y Univ. Complutense. Columnista del diario "La Jornada" de México. Coordinador de la Cátedra de América (Proyecto Alfa) de la Unión Europea -UNAM. Y coautor al lado de Pablo González Casanova de: La democracia en América Latina. Actualidad y perspectivas. Democracia y estado multiétnico en América Latina. Autor de: Las razones de la democracia en América Latina.

Quizás una respuesta pueda hallarse en el esfuerzo que se ha realizado, con el fin de demostrar como nuestras sociedades no han llegado a reproducir las etapas de desarrollo, que marcan los hitos de la historia del capitalismo mundial. Esfuerzo que parece haber agotado la capacidad creativa del pensamiento social, incapacitándolo para responder a los verdaderos problemas que presentan de forma novedosa y particular las realidades sociales del continente. La realidad latinoamericana está maldita porque formó parte del capitalismo colonial. Nostalgia de no ser países imperialistas.

Negamos la historia de las sociedades indígenas y les devolvemos la vida para corroborar las tesis que recalcan su incapacidad para apoyar las fuerzas del progreso. En el mejor de los casos, las presentamos como culturas o imperios que explotaban y sojuzgaban a sus iguales. Pueblos guerreros y despóticos. Con este mito la sociedad blanco-mestiza colonial y los Estados-nación del siglo XIX han realizado su proyecto. Su legitimidad deviene de imponer un orden fundado en las libertades individuales y el progreso. Así explicamos el capitalismo colonial como un mal menor, que fue capaz de poner la primera piedra para la construcción de un edificio, que se asentará sobre los valores de la civilización cristiana y occidental. Así, se deja intacto el proceso de destrucción y expoliación a que fueron sometidos los pueblos indios por el poder regio y el posterior poder republicano.

La frustración de no ser europeos y de no compartir sus virtudes y grandezas nos carcome. No hemos sido capaces de construir historia por ello repetimos y reproducimos la de otros. Nuestra realidad se subsume en las teorías que configuran el pensamiento social moderno y contemporáneo. América Latina existe como apéndice de los cambios y transformaciones que se suceden a nivel mundial. Es esta maldición la que esta presente en la forma de construcción del pensamiento social latinoamericano.

Cada cierto tiempo nos apegamos a nuevos paradigmas, que suelen reinterpretar nuestra historia regocijándonos por ello. Cuando no fue el liberalismo político del siglo XIX, lo será el keynesianismo de los años 30 del siglo XX y ahora la post-modernidad, la globalización y el liberalismo social de nuevo cuño. También la discusión sobre el

socialismo, la articulación de las clases populares y sus proyectos se presentan como calco o copia mala de los procesos impulsados en el primer mundo. Vale más estudiar la revolución rusa y el partido bolchevique, que la historia de la revolución mexicana o la guerra hispano-cubano-norteamericana.

Todo ello nos somete a discusiones acerca de las consecuencias que han derivado de la condición subalterna en la que existimos. Si fuésemos mas inteligentes, estaríamos en condiciones de romper el subdesarrollo. La tensión del pensamiento se pone en verificar hasta qué punto realizamos las reformas necesarias, para no perder el tren del progreso y estar por fin a las puertas del ansiado crecimiento económico, que nos lleve a la gloria de la modernización y transformación tecnológica.

De igual forma, lo anterior requiere ser bañado en un discurso pragmático y coherente, que nos recuerde nuestros errores y déficits de modernidad. Asimismo nos hace retrotraernos a los pecados y maldiciones, que impiden una rápida ubicación en el nuevo mundo globalizado. Continuamente se nos llama la atención para no repetir las experiencias latinoamericanas, que se han mostrado esquivas y reticentes a la marcha del «universo». Somos pecadores y debemos vivir como tales. Las oportunidades para salir del pozo en que nos han dejado sumidas las viejas ideas de un proyecto propio, deben dejar paso a una visión amplia, capaz de recoger lo mejor de las transformaciones, que presenta la globalización productiva. En este orden, el pensamiento reaccionario propone un proyecto social sin un contenido ético y moral limitador de la economía de mercado. Los aprendices de brujo se transforman en vendedores de perfumes, que acaban por dormir la consciencia y el juicio crítico. Sometidos a un continuo sueño, los intentos por romper la imitación son arrinconados y puestos en el escaparate de propuestas utópicas.

El pensamiento creador y alternativo queda reducido a un esfuerzo intelectual, sin trascendencia en el desarrollo del pensamiento político latinoamericano. Se mezclan concepciones y se presenta un paquete sin diferencias. Se ponen en un mismo nivel las discusiones y los debates teóricos. Bolívar, Sarmiento, Martí, Mariategui, Allende, Che

Guevara, Torrijos, Sandino, Perón, Velasco, Fidel Castro, Cárdenas, Arbenz, Goulart, Vargas, etc, responden a un discurso lineal y ahistórico. Se les presenta sin vínculos con la realidad a la cual pertenecen o pertenecieron. La confusión esta dada. Todo da igual.

Con este nivel de confusión, la pérdida de las causas que motivan pensamientos y actuaciones políticas se reproduce en el pensamiento social. Así surgen los debates y espacios de discusión teórica que empiezan y terminan en lugares comunes. Los problemas no se superan. La potenciación de la presentación frente a la explicación transmuta el conocimiento, en una expresión empírica de datos comprobables. Lo que no se puede medir no es conocimiento y por ende debe ser desechado de las ciencias sociales. Los esfuerzos por demostrar que las ciencias sociales son parte de un conocimiento axiomático, ha puesto en evidencia los límites de la maldición de la sociología latinoamericana.

Buscar una relación que determine que el 2% de Estado más el 70% de participación electoral y el 45% de libertades individuales hacen un 90% de gobernabilidad, es el resultado esperpéntico que hoy presenta la sociología y la ciencia política en América Latina. Cuestión que no hay que olvidar también proviene del nuevo pensamiento débil.

El análisis de las maldiciones de la sociología latinoamericana pretende ser una puerta de entrada, que permita visualizar el interior de una casa que está por amueblar y de la cual no hay que desear los muebles, que se han arrinconado como inservibles. Quizás lo más efectivo sea recuperar la sensatez y eliminar todo aquello que se ha ido metiendo sin respetar el entorno y, menos aún, las peculiaridades de la casa a la cual deben de servir. Asimismo, el esfuerzo es también parte de la necesidad de romper con la opinión común que ha impuesto un pensamiento débil.

El argumento es simple: América Latina no ha participado de la formación del conocimiento sociológico, base sobre la cual se fundamenta posteriormente el debate teórico en el campo de la sociología. Ni Comte, ni Spencer, ni Durkheim, ni Marx pensaron en la realidad latinoamericana para formular su pensamiento. Nuestro continente

quedó fuera del espacio constitutivo, que da origen al debate de las condiciones de surgimiento de las sociedades industriales, cuna del pensamiento social contemporáneo. Si no fuimos forjadores del conocimiento social, solo podemos realizar una función de aproximación que sea capaz de interpretar, ¿por qué motivo no formamos parte del mundo? Nuestras interpretaciones son explicaciones analógicas.

Decidir quienes fueron los «padres y madres» fundadores del pensamiento social en nuestro continente, es lo que ha dejado sin fuerzas al pensamiento latinoamericano. Y como madre no hay más que una, los padres pueden ser muchos. Y aquí comienza la maldición. Es una “pena” que en el ámbito de las ciencias físico-matemáticas en América Latina, no se haya producido el mismo fenómeno. De haber sido así podríamos verificar los límites de un pensar tan elemental y falto de imaginación.

En América Latina la ley de gravitación universal presupone discutir acerca del color, tamaño y forma de la manzana que le cayó a Newton en la cabeza. Distinción que nos ubica en una situación de inferioridad por diferencia cualitativa. La manzana de Newton era roja y no verde, no pesaba 100 gramos sino 150 gramos y su forma no era del todo redonda. Todas estas diferencias permiten concluir que la ley de gravitación universal no lo es tanto, y que explica mejor la realidad de los países donde las manzanas son las que le cayeron a Newton en su cabeza y no las subdesarrolladas. También, podríamos incluir un determinado clima, sistema de vientos y atmósfera, que hacen imposible que la ley de Newton se cumpla en otro campo de condiciones. En cualquier caso no se podría establecer una relación entre principio explicativo y conocimiento teórico. El fenómeno es descompuesto en partes, para no volver a fundirse en una explicación que favorezca pensar desde la Ley de gravitación universal. La conclusión es obvia: las manzanas de Newton son mejores en calidad y sabor. Para que la ley se cumpla hay que producir manzanas como ésas, de lo contrario la ley de gravitación sólo se cumplirá a medias y seremos un apéndice del conocimiento proveniente de la mecánica clásica imperial.

Este ejemplo, llevado al campo de las ciencias sociales en América Latina tiene el siguiente correlato. América Latina no creó los con-

ceptos y categorías fundacionales en las ciencias sociales, por ello el conocimiento de su realidad, debe primero reproducir las condiciones sobre las cuales se asienta la revolución industrial, el proceso de modernización y de cambio social.

La maldición emerge. La sociología en América Latina se comprende como una «recepción» del cuadro de mando que ubica la historia en una dirección que hay que venerar y desde la cual ofrecer una respuesta adecuada. La capacidad crítica, fuente de todo pensamiento, es marginada como factor relevante en el ámbito teórico de discusión en las ciencias sociales. De aquí que la dificultad de acercarse a comprender nuestras estructuras, venga del rechazo a la explicación de un método selectivo capaz de incorporar aquellos conceptos previamente elaborados y validados por la ciencia.

«El obstáculo sistemático de una sociedad atrasada radica en un momento esencial: su propio conjunto de determinaciones la hace incapaz de volverse sobre sí misma, las propias evasiones y fragmentaciones cognoscitivas aquí, son como una prolongación del desconocimiento de esas determinaciones, las compensaciones son el principio y el fin de todos sus modos de conciencia y, en general, se puede decir que es una sociedad que carece de capacidad de autoconocimiento, que no tiene los datos más pobres de base como para describirse. Con relación a su propio ojo teórico esta sociedad se vuelve un nómeno.»¹

El conocimiento de la realidad social es visto como un péndulo, que oscila entre interpretaciones que se mueven desde la sociología empírica hasta la sociología crítica, pasando por la sociología de la praxis o post-moderna. No hay sociólogos sino sociologías. Es decir todo cabe en una explicación que hace coincidir los tiempos de oscilación del péndulo con los momentos de velocidad del mismo. La interpretación queda subsumida a aceptar mecánicamente el movimiento sugerido por el péndulo. No es posible una ruptura, solo cabe acortar o ampliar el tiempo del movimiento, que está determinado y establecido

(1) ZAVALA MERCADO, René: «Bolivia: la revolución democrática de 1952 y las tendencias sociológicas emergentes»; en CAMACHO, Daniel (Comp): Debates sobre la teoría de la dependencia y la sociología latinoamericana. Editorial EDUCA, San José Costa Rica, 1979, pág. 639-682.

por el tipo de cuerda que sujeta la bola pendular. Plantearse su ubicación, su capacidad de oscilación, la propia elasticidad de la cuerda que genera su movimiento, es decir, las determinaciones que hacen posible explicar su especificidad, no entra en el campo de condiciones sobre las cuales se debe iniciar la discusión para explicar su funcionamiento.

El pensar que la sociología en América Latina se inicia solo cuando se recibe el cuadro teórico metodológico que le proporciona el status de ciencia, es tener una concepción estrecha. Así, se establece una diferenciación entre los primeros pensadores a los que se identifica como ensayistas y a los sociólogos quienes manejan conceptos y metodología propia.

Con esta concepción podríamos señalar que como Marx no tenía título de sociólogo, no realizó sociología. Solo hacen sociología aquellos que participan del método sociológico. Es indudable que esta visión de lo que supone hacer sociología está presente en el conjunto de las ciencias sociales en América Latina. José Martí o José Carlos Mariategui no eran sociólogos, por tanto sus análisis, aunque posean una gran capacidad de explicación de la realidad social, no se fundamentan en un conocimiento racional de categorías y conceptos propios del ámbito científico. La sociología como ciencia social concreta comienza con Max Weber².

«La pasión por la integración de la sociedad y la idea de que su integración es fundamentalmente efecto de un proceso intelectual, un hecho de conciencia y de ciencia, ha sido el hilo conductor de la sociología. No obstante sus variaciones de perspectivas heurísticas, énfasis conceptuales, construcciones metodológicas, intereses ideológicos, posturas políticas, la constante de la integración social es propia de sus «padres fundadores» franceses: Saint-Simon, Comte, Durkheim. Permanece en su fundador alemán Max Weber y en su fundador norteamericano, Talcott Parsons. Se repite en México, desde los «científicos» Gabino Becerra y Justo Sierra, hasta su cultivo sistemático a par-

(2) MEDINA ECHAVARRIA, José: La sociología como ciencia social concreta. Ediciones Cultura Hispánica. Madrid, 1980.

tir de los años cuarenta, marcado teórica y metodológicamente por la recepción que los sociólogos mexicanos hacen del positivismo francés, el materialismo histórico marxista y el estructural-funcionalismo norteamericano.»³

La sociología se transforma en un análisis del poder, del cambio social, de la racionalidad del orden y de las formas que tan brillantemente explicitara Weber como sociología comprensiva de la acción social, con una salvedad que en América Latina no respetamos. Weber no trató de construir un modelo de desarrollo capitalista, sino dar una explicación e interpretación de los cambios y características de una relación social, el capital, que se define en relación con sus propias formas constitutivas. No buscó una fundamentación excluyente y única de los procesos sociales. Por el contrario, su trabajo se centró en un continuo comprender para explicar e interpretar las formas que dan lugar a la acción social. Ni se interesó ni era su lógica argumental describir hechos que no estuviesen contenidos en la realidad social, que posibilitaba su propuesta teórica.

Reducir la sociología a una sociología del cambio social, del orden, del poder o del desarrollo ha sido el resultado de la maldición que recae sobre la sociología en América Latina.

Se han tratado de reproducir esquemáticamente los problemas y las interpretaciones originales, descomponiendo el fenómeno y haciendo aparecer separadamente instrumentos de análisis, realidad social y sociología. Es una situación incomprensible. Se trata de fundamentar análisis sin realidad, que impiden ver lo que se analiza y aquello que constituye conocimiento formativo. A partir de aquí surge un dogma escolástico, que solo genera un análisis de moda en función de los autores. No existe problemática social.

La realidad social en América Latina se construye como una realidad inconclusa. Es deficitaria en la explicación. Nos sobran dictaduras y nos faltan democracias. Hay ausencia de modernización y exceso de tradicionalismo. Existimos por déficit o por exceso, no por como somos.

(3) AGUILAR VILLANUEVA, Luis: «Recepción de la sociología en México (Una aproximación).» Textos de Ciencias Sociales, UNAM, México. 1987, pág 132. (Los subrayados son nuestros).

«No existe una verdadera clase dirigente en América Latina, ni siquiera en Monterrey o en Sao Paulo. La única figura verdaderamente modernizadora en el continente es la de las grandes empresas industriales o financieras públicas: Nacional financiera, Petrobras, Corfo, por dar sólo unos cuantos ejemplos del más alto nivel. Toda América Latina sigue careciendo de empresarios nacionales, de la investigación tecnológica y de la inversión productiva en general. Por su parte los elementos revolucionarios son más débiles de lo que parece indicar su inmensa popularidad. Las acciones del Che no tuvieron mayor influencia porque eran desesperadas y no provocaron más que fracasos en el continente. El modelo cubano, cualquiera que sea el juicio que se aplique, de hecho sigue siendo exterior a América Latina, mientras que el movimiento sandinista estuvo casi constantemente dividido entre un leninismo de tipo castrista y un populismo muy radical que ha terminado, con Ortega, por integrarse al modelo latinoamericano, aunque sólo después de un espectacular fracaso económico e incluso político...»⁴ Y en otro trabajo: «En América Latina, la política precede a las realidades económicas y a las fuerzas sociales. Esto aproxima a los países latinoamericanos con los países eurolatinos, como Francia, Italia y España. Pero lo que más asombra en América Latina es la gran desarticulación de la vida intelectual y de la vida social o hasta política... Además de la dualización y la desarticulación, el rasgo más importante de la vida política y social del continente es la ausencia de separación entre vida pública y vida privada. Lo que opone claramente a la América Latina frente a la Europa Occidental y América del Norte industrializadas...»⁵

Es decir, cuando no nos parecemos a Japón o Indonesia o Francia o Italia y Estados Unidos o se es la Suiza de Centroamérica o la Suecia del cono sur, no somos nada. Nuestras burguesías son «lumpem-burguesías», nuestro proletariado es «lumpem-proletariado», el desarrollo subdesarrollo, la revolución industrial proceso de industrialización, la

(4) TOURAINE, Alain: «La sociología de la acción en América Latina»; en Las ciencias sociales en los años noventa. Ricardo POZAS H. (coord). Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM, México 1993, pág 36.

(5) TOURAINE, Alain: «Los problemas de una sociología propia en América Latina»; en Revista Mexicana de Sociología, N°3/89, UNAM, México, pág 3-22.

revolución burguesa, modernización política. Todo encaja como las piezas de un puzzle.

Al ser buenos imitadores y al calcar bien los procesos históricos de conocimiento y de racionalidad productiva, está el éxito. Cuando no se reproduce bien, surge lo imprevisto: la anomalía de América Latina. Y tan anómala resulta ser la revolución mexicana, como la revolución cubana, la Unidad Popular en Chile, Lula en Brasil, el sandinismo en Nicaragua o el E.Z.L.N. en México. En otros términos, todo lo que sucede a partir de las condiciones estructurales sobre las que se asienta el desarrollo y configuración del sistema de explotación y dominación en América Latina es un exceso o un déficit. Así se apostilla: *«es mejor abandonar y dejar de lado la historia y trayectoria política, social, económica y cultural propia, así se está en mejores condiciones de entender cual es nuestra situación en el mundo»*. Con ello se busca solventar una discusión teórica que anule cualquier vestigio de realidad latinoamericana. Presentando el resultado como un debate articulado a las grandes tendencias del cambio social y la modernidad, ahora precedida del post.

La maldición de la sociología latinoamericana aparece cada vez que se sugiere una interpretación, donde la especificidad de las estructuras de explotación y dominio terminan por cuestionar el orden imperante. Las formas de análisis, que han dado cuerpo a esta maldición de la sociología latinoamericana, han buscado dejar intacto un sistema de explicación y argumentación, sustentado en la falacia de ser la sociología el resultado de una institucionalización académica del conocimiento social.

Así, las ciencias sociales serían una suma de técnicas y métodos de investigación, cuya finalidad se encuentra en solventar los procesos de racionalidad política, cambio social y modernización económica. Así, desde diferentes opciones teóricas, la sociología latinoamericana ha quedado enfrascada en un debate, que responde mas bien a una sociología del conocimiento que al desarrollo de una explicación de las estructuras sociales, que configuran y determinan las sociedades sobre las que se asientan las actuales relaciones sociales de explotación.

A los problemas de pensar una sociología disminuida y postrada en silla de ruedas, necesitando siempre alguien que la empuje o de mandos para que pueda movilizarse, se le une la dirección del esfuerzo de quienes empujan. América Latina se ha convertido en un laboratorio de pruebas de aprendices de brujo, que hacen sus primeros trucos en escenarios donde obtienen fama y éxito, a base de encandilar con interpretaciones, que luego descartan o rectifican y que nunca proponen en sus respectivos escenarios naturales. Me estoy refiriendo a la recepción de sociólogos.

Los inicios de la sociología coinciden con el surgimiento de sociólogos, cuyas propuestas se realizan a partir de establecer líneas de comparación negativa con sus sociedades de procedencia. Sociedades duales, etapas de crecimiento, feudalismo. Surge un doble problema. Hay que luchar contra tópicos y simplificaciones, que derivan la mas de las veces de concepciones donde la historia de América Latina apenas aparece y cuando lo hace es para corroborar tesis acerca de la inferioridad, la falta de racionalidad, la inacabada construcción del orden, etc. Somos productores de defectos sociológicos y monstruos políticos.

La afirmación anterior no trata de negar las aportaciones de orden teórico que supone el desarrollo del conocimiento y la teoría sociológica. Por el contrario busca separar aquello que pertenece al acervo de las ciencias sociales, de las interpretaciones producidas por científico-sociales que hacen de América Latina un campo para elaborar un tipo de conocimiento, que guarda relación con sus fantasmas teóricos.

Lo más negativo es que se pierde tiempo discutiendo sobre América Latina, sin separar sociología del conocimiento de análisis de realidad social. Una guerra de propuestas surge acompañada de una recepción de lecturas, que no se sabe por qué razón hay que realizar o a qué motivo responden. La formación del pensamiento sociológico se transforma en un acumular datos, citas y textos, cuya lectura solo tienen como objetivo el hacer más fuertes los argumentos. A una cita le sigue otra hasta el infinito. Cúmulo de citas de autoridad que pierden efectividad al ser separadas del contexto en el cual cobraron vida.

Foto: P. Polo



La realidad social en América Latina se construye como una realidad inconclusa. Es deficitaria en la explicación. Nos sobran dictaduras y nos faltan democracias. Hay ausencia de modernización y exceso de tradicionalismo. Existimos por déficit o por exceso no por como somos.

Foto: P. Polo



«En última instancia, la ciencia social está constituida por dos elementos: un método de investigación, de análisis, de ordenamiento, de interpretación- y unos resultados de la aplicación del método. Uno de los más graves errores cometidos en el ámbito de diversas corrientes de pensamiento ha consistido en no ver y comprender estos elementos como expresiones de una realidad histórica (tiempo y espacio), asignándoles unos valores absolutos. El método aparece así, como un recetario artificial y abstracto de las formas del conocimiento social y los resultados de su aplicación como una dogmática... El liberalismo llegó a la América Latina como una dogmática..., pero el marxismo también. Sin una capacidad de comprensión del marxismo como método crítico de pensamiento, la 'inteligencia' herética de la América Latina, después de la primera postguerra, solo podía tomar el marxismo como un cuerpo intangible de dogmas, resultado de la aplicación del método en las formaciones capitalistas más desarrolladas. Así se configuró el fenómeno de la transfiguración, de un pensamiento crítico en una escolástica de izquierda.»⁶

Esta forma maldita que nos acompaña no ha dejado de mostrar su perdurabilidad en el tiempo. Hemos estado discutiendo con gigantes de barro que al desmoronarse nos dejan sin enemigo visible, por ello necesitamos, por inercia, producir otros nuevos y más grandes. No son molinos de viento, son nuestras propias formas de articular el debate lo que trae consigo el éxito de la maldición.

Sin embargo será dentro de la corriente intelectual, conceptualizada por Antonio García como escolástica de izquierda donde la maldición se hace más firme, ya que sus representantes se proponen como los articuladores del pensar crítico latinoamericano. Curiosamente ninguno de ellos defiende hoy los postulados que les permitirán ser las «estrellas» en los congresos, seminarios y centros académicos. Ellos radican fuera del continente y su experiencia latinoamericana ha servido para su mejor ubicación, en sus respectivos escalafones administrativos de los organigramas de las carreras profesionales in-

(6) GARCÍA, Antonio: Atraso y dependencia en América Latina. Hacia una teoría latinoamericana del desarrollo. Editorial. ATENEO, Buenos Aires, Argentina 1972. pág 5.

dividuales. No por ello dejan de hacer visitas esporádicas para presentarnos las últimas novedades sobre las cuales están investigando o desarrollando sus virtuosos trucos de magia.

André Gunder Frank se convirtió en el teórico del desarrollo del subdesarrollo, para hacerse un mea culpa y terminar en el desarrollo posible; Régis Debray hizo la revolución en la revolución y luego la crítica de las armas; Jaques Lambert dualizó las sociedades latinoamericanas y luego las transformó en feudales; Alain Touraine pasa de ser teórico dependientista en Brasil y Chile con un texto cuyo título se inicia con las voces: Las sociedades dependientes..., a concluir lacónicamente en 1992 que «*el dependientismo había sido lo más nefasto de las ideologías de las diferentes luchas armadas*»⁷. Manuel Castells beatificó los movimientos sociales, los hizo revolucionarios y luego desde Berkeley desconoce su etapa «marxista» para negar el análisis de clases sociales. Hoy son los tigres asiáticos y las nuevas tecnologías su preocupación intelectual. La nueva izquierda es pues el resultado de la vieja escolástica dogmática, que vive aún hoy a costa de sus trabajos que ahora desconocen como parte de su historia intelectual.

La descripción realizada es un síntoma de como se articula la maldición de la sociología en América Latina. No se trata, como bien señalara Agustín Cueva, de hacer culminar nuestra crítica con «*la creencia chovinista-populista de que para conocer la realidad latinoamericana es necesario inventar una teoría propia, rompiendo lanzas contra todos los conceptos tildados de 'eurocentristas'*»⁸. Afirmación a la que añadiría que tampoco se busca eliminar las aportaciones teóricas de científico-sociales no latinoamericanos, con el fin de potenciar de manera pueril a los científico-sociales del continente. Se busca poner en evidencia, como lo hace Florestán Fernandes, los límites de una sociología que se realiza como tema y no como problema teórico a resolver.

El seguidismo intelectual de las corrientes en boga es uno de los límites que tienen que superar las nuevas generaciones de científicos

(7) TOURAINE, Alain: «La sociología de la acción en América Latina.», Op.cit.

(8) CUEVA, Agustín: «El desarrollo de nuestras ciencias sociales en el último periodo»; en CUEVA, Agustín: Teoría social y procesos políticos en América Latina. Editorial. EDICOL, México, 1979, pág 77.

sociales latinoamericanos, que se ven enfrentadas a resolver problemáticas que son más un ejercicio de malabarismo intelectual, que expresión de preguntas realizadas desde la realidad que las configura.

Otro de los graves problemas del que somos víctimas, es que la sociología ha sido realizada por quienes han desarrollado un doble vínculo con las ciencias sociales. Este doble vínculo es otra de las peculiaridades, que se resuelve manteniendo la maldición de la sociología en América Latina.

La particularidad de esta situación esquizofrénica es que la teorización de nuestras sociedades y estructuras sociales de dominio y explotación han sido hechas, en función de proyectos de cambio social por personas cuyo vínculo era doble. En ocasiones respondían a la creación teórica y en otras a su militancia política. Así, se radicalizan en la academia y se domestican en la política. En ocasiones hablan desde el púlpito de la política contingente y en otras desde el sillón de escritorio de los despachos de las universidades. De esta forma el resultado es un continuo vaivén de dimes y diretes que responden a coyunturas políticas, más que a cambios sociales de las estructuras de poder y explotación. Múltiples ejemplos hay que corroboran lo afirmado.

Si comenzamos por el final del camino, podemos tomar el caso de Brasil. Fernando Henrique Cardoso, hoy presidente de Brasil, fue uno de los creadores de la llamada «teoría de la dependencia». Su crítico más mordaz, Francisco Weffort, su ministro de Cultura. Pero también Luciano Martins o Helio Jaguaribe han participado de gobiernos socialdemócratas, liberales, neoconservadores, etc. Lo común es que se renuncia a la elaboración teórica o se reniega de lo producido intelectualmente en los periodos de receso político. Así, la sociología latinoamericana se hace a retales y en situaciones que son el resultado de golpes de Estado, exilios o depresiones personales por no ser Presidente o Ministro. Chile es otro caso singular. Quienes más desarrollaron las críticas al proceso de refundación del orden realizado por la dictadura militar en el terreno político, económico, cultural y social, no han dejado de alabar el fin del tradicionalismo en la política en Chile. Los más destacados sociólogos antiliberales en la época de Pinochet se han transformado en sus máximos defensores a tiro pasa-

do. Valgan como título de ejemplo: Ricardo Lagos, Álvaro Briones, Carlos Portales, Carlos Ominami o José Miguel Insulza. Desde demócrata-cristianos hasta socialistas y comunistas, han variado su crítica teórica a la hora de ocupar puestos de responsabilidad política en los gobiernos de Patricio Alwyn, Eduardo Frei o Ricardo Lagos. Argentina, Uruguay o Perú no se quedan atrás. De teóricos a diputados y a asesores presidenciales.

Las ciencias sociales resultan ser un momento específico que permite situarse académicamente, en tanto que se está fuera de la arena política de contingencia. Pero cuando surge la opción de ejercer políticamente una responsabilidad pública se renuncia, quien sabe porqué, a los análisis que se realizaron. Esta situación crea un vacío teórico que es llenado por discursos aleatorios, que tienden a negar lo dicho y afirmar todo lo contrario. «Donde dije digo, digo Diego». Esta situación que en principio no debería ser negativa, si aceptamos que no hay porqué renunciar a la acción política como ciudadano y miembro activo de la sociedad nacional, si resulta un contrasentido cuando ello se produce a expensas de renunciar a lo planteado desde la razón crítica.

En tanto que los textos que circulan y las lecturas que se realizan siguen siendo, en parte, de quienes abdican de lo dicho, la discusión se vuelve hacia el diván del psicoanalista, a fin de discutir si debía o no ejercer la responsabilidad del cargo para el que fue electo.

La pérdida de responsabilidad que se produce respecto a las formación intelectual de las nuevas generaciones, que no saben cuál es el momento de lucidez de su «maestro», si cuando decía digo o cuando dice digo, se transforma en un escepticismo que acaba por desplazar el problema de la sociología, al campo de la política y las decisiones personales. Esto se refleja en la producción académica de quienes desean abandonar el ámbito teórico para dedicarse a la acción política. Lentamente se va diluyendo la crítica hasta culminar en el extremo opuesto. No se trata de negar la posibilidad del cambio o de principios de explicación sociológicos. Lo que resulta un tanto oscuro, es que ello se produce para justificar una decisión personal y no de carácter teórico-sociológico. Un caso típico en este sentido puede ser el del

sociólogo mexicano Jorge Castañeda. En su estudio escrito en 1977 y compartido con Enrique Hett: *El economismo dependientista*, ambos autores señalaban en distintas partes del texto:

«Que teóricos de izquierda asignen a una producción capitalista la nacionalidad de primitivo, es una prueba más de su permeabilidad al derecho burgués y de su respeto por la propiedad privada. Si las compañías extranjeras repatrian beneficios, no es gracias a un supuesto Derecho que les daría su inversión primitiva, sino al dominio de las transnacionales sobre sus propias inversiones»; pero sigamos:

En un alarde de crítica leninista a Gunder Frank y los teóricos dependientistas, apuntan: *«Los efectos de la dependencia en Lenin no son los mismos que en las teorías de la dependencia: esta diferencia rige para todas las demás. Sus efectos en el caso de Lenin son efectos de dominación sectorial y coyuntural. Para los dependientistas, la dependencia es constitutiva; para nuestro autor no sólo no es constitutiva, sino que es efecto de la existencia de relaciones capitalistas, de flujos capitalistas cuyos efectos son el desarrollo (desigual, contradictorio) del capitalismo cualesquiera que sean sus repercusiones en la competencia capitalista y en el aspecto de dominación que conlleva... Para quien ha leído con atención los textos de Lenin es imposible confundir estas dos nociones de dependencia.»*

Pero la cosa no termina aquí: *«En un régimen capitalista, si no hay relaciones sociales de producción, si no hay clases sociales, los conflictos se reducen a conflictos entre hombres. La explotación es así un robo; el poder, una usurpación. Se combaten los abusos originados por la situación histórica de la propiedad privada y de la dependencia. Desaparecidas éstas y con ellas abusos, usurpación y despojo, nada se interpone entre los hombres. Están desnudos frente a la naturaleza. No se enfrentan más que a los problemas técnicos que plantea su explotación. La exclusión de la política es la irrupción de la tecnocracia. La afirmación del humanismo introduce el socialismo como imperio del economicismo. La esencia del socialismo de la dependencia es el desarrollo de la economía para el bien de la humanidad»*.

Con estas críticas no se salva ni el socialismo, ni Lenin ni Marx. Pero los autores se convierten en los más férreos defensores de la ortodoxia

teórica. Las interpretaciones correctas son suyas y de nadie más. Sin embargo, 15 años después, el 1993, Jorge Castañeda escribe otro trabajo con las mismas pautas descalificadoras que en el anteriormente descrito: ***La utopía desarmada***. ¿Cuándo hay que creerle? Hoy es un político afincado en los tiempos del liberalismo social y ministro de Asuntos Exteriores del gobierno neoliberal de Vicente Fox y el P.A.N. Hoy se maldice a sí mismo, con una nota a pie de página, donde se reconoce pecador marxista-leninista. La luz le ha llegado y la revelación le pertenece. Ministro del gobierno neoliberal goza de buena salud.

Los ejemplos pueden repetirse hasta la saciedad. He resaltado el de Castañeda por los revuelos que ha causado su trabajo y que ha suscitado los elogios que su libro *La utopía desarmada* causó en personajes tan dispares como Gabriel García Márquez, Vargas Llosa o Octavio Paz.

Como podemos observar, los debates también tienen nombres y apellidos, cuestión que dificulta aún más la crítica teórica, ya que en este sentido amistades y vínculos afectivos terminan por evitar cualquier tipo de quiebra en las relaciones personales. Las críticas se realizan en pequeños comités y no salen a la luz del debate; quienes así lo hacen culminan siendo malditos y apartados de la discusión. El discurso se hace plano y no existen diferencias. La responsabilidad teórica da paso a un conformismo, que acaba por hacer de la sociología una charla banal de cafés y tertulias periodísticas y televisivas.

Desde luego la maldición ha tenido sus pensadores malditos. Malditos no tanto por ser marginales o despreciados en el ámbito de las ciencias sociales, sino porque sus trabajos no han formado parte de la discusión y formulación de la sociológica hegemónica. Teóricos que al romper la maldición ponen en evidencia los límites estrechos sobre los cuales se han ido tejiendo las argumentaciones que sostienen y hacen posible que la maldición se reproduzca.

Son científico-sociales que no transitan ni deambulan de las ciencias sociales a la política y de ésta a los despachos de ministerios. Su pensamiento está ligado a la actividad docente o de investigación, sin pretender un espacio distinto de aquel que constituye la ética del compromiso y la responsabilidad teórica con los principios defendidos. No

importa que estos sean conservadores, liberales, marxistas, neo-marxistas, anarquistas, funcionalistas, estructuralistas o postmodernos. Lo que les es propio, es su continua dedicación a la formación del conocimiento social latinoamericano. Así, sus debates se insertan en una dinámica más profunda e independiente de su adscripción política, manteniendo una honestidad intelectual sobre la cual fundamentan sus proposiciones teóricas. En algunos casos han participado políticamente en sus respectivos países, pero han abandonado el espacio político en cuanto que sus contradicciones los han hecho decidir entre intereses inmediatos y su razón ética.

No hablamos de «pureza de raza teórica», eruditos o científicos locos desconectados del mundo. Por el contrario, se encuentran apegados a un compromiso social con el análisis de su realidad nacional y su problemática concreta. Su ortodoxia se expresa en la articulación de propuestas que se adhieren a principios de explicación cuyas causas no se encuentran fuera de América Latina o en el seguimiento de modas académicas. Su heterodoxia responde a un continuo reexamen de sus propuestas y a una capacidad crítica capaz de lograr un avance en el conocimiento social, no apegándose a críticas ideológicas dependientes de propuestas políticas. Es su crítica profunda a las banalidades y al pensamiento débil lo que les transforma en los malditos. Sus textos se recuperan como expresión acabada de un pensamiento ético no pragmático. Su lectura no se recomienda y si por algún motivo se realiza es para mostrar que altos niveles de teoría llevan a una disolución práctica de la capacidad de actuación política.

El pensamiento hereje, en las ciencias sociales latinoamericanas, se encuentra en todas las disciplinas y es el verdadero artífice del desarrollo del conocimiento social de la realidad latinoamericana. Más que padres fundadores, son científicos sociales apegados a la terquedad de desarrollar un pensamiento fundamentado en sus convicciones y no en las necesidades del poder.

Baste como ejemplo los casos de los ya desaparecidos Agustín Cueva, René Zavaleta Mercado, Pedro Vuskovic, Agustín Silva Michelena, Julio Cesar Jobet, Gregorio Selser, Alberto Flores Galindo, Florestán

Fernandes, Ricaurte Soler, Raúl Prebisch o José Aricó, por solo citar aquellos de mayor presencia académica. Sirva como demostración de lo apuntado la cita de Raúl Prebisch quien sin renunciar a sus principios e ideas: concepción centro-periferia, termina señalando en su último libro, hoy ya olvidado que:

«Tras larga observación de los hechos y mucha reflexión, me he convencido que las grandes fallas del desarrollo latinoamericano carecen de solución dentro del sistema prevaleciente. Hay que transformarlo. Muy serias son las contradicciones que allí se presentan: prosperidad, y a veces opulencia, en un extremo; pobreza en el otro. Es un sistema excluyente. Difícilmente pudo haberse imaginado hace algunos decenios el impulso notable de la industrialización, la capacidad, iniciativa y empuje de muchos empresarios y las crecientes aptitudes de la fuerza de trabajo. Se han alcanzado elevadas tasas de desarrollo y se está aprendiendo a exportar manufacturas contra obstáculos internos y externos que antes parecían muy difíciles de superar. Y está penetrando el progreso técnico donde tardaba en llegar, especialmente en la agricultura tradicional. Pero el desarrollo se ha extraviado desde un punto de vista social y gran parte de esas energías vitales del sistema se malogran para el bienestar colectivo. Trátese de fallas de un capitalismo imitativo. Se está desvaneciendo el mito que podríamos desarrollarnos a imagen y semejanza de los centros. Y también el mito de la expansión espontánea del capitalismo en la órbita planetaria. El capitalismo desarrollado es esencialmente centrípeto, absorbente y dominante. Se expande para aprovechar la periferia, pero no para desarrollarla. Muy seria contradicción en el sistema mundial. Y muy seria también en el desarrollo interno de la periferia. Contradicción entre proceso económico y proceso democrático. Porque el primero tiende a circunscribir los frutos del desarrollo a un ámbito limitado de la sociedad. En tanto que la democratización tiende a difundirlos socialmente. Y esta contradicción, esta tendencia conflictiva del sistema, tiende fatalmente a su crisis..»⁹

(9) PREBISCH, Raúl: Capitalismo periférico. Crisis y transformación. Editorial F.C.E. México, 1981, pág 14.

Esta larga cita es un ejemplo de unidad de principios, ética y compromiso teórico, exigencia mínima que debe realizarse desde el quehacer de las ciencias sociales latinoamericanas. Más allá de salvar su prestigio, Prebisch llama a repensar desde sus categorías y conceptos las dificultades que presupone hacer frente a las contradicciones del capitalismo periférico. Si uno observa sus primeros trabajos, nos damos cuenta que su mayor conocimiento y su capacidad de debatir e intercambiar proposiciones sin dogmatismo, es lo que abre la propuesta a un replanteamiento para explicar las transformaciones que se han operado desde su primera formulación hasta su visión última.

Pero a Raúl Prebisch lo maldijeron y a su obra también. Quienes antes lo alabaron formando parte de su corte, se apresuraron a realizar su crítica, excomulgando su propuesta de la discusión teórica e invalidando su pensamiento. Ahora se le recuerda como un heterodoxo de la economía que no supo o no quiso adaptarse al cambio de los tiempos postmodernos. Quizás si hubiese renegado y abdicado de toda su vida intelectual, señalando los errores profundos de su concepción del desarrollo latinoamericano, compartiría pedestal con los aprendices de brujo que se presentan como grandes transformistas y creadores de ilusiones para el mañana.

Lo que hay que dejar patente es que el proceso de creación intelectual que ha dado vida a las ciencias sociales latinoamericanas proviene de todos los ámbitos ideológicos sin excepción. Ni el ser marxista es símbolo de buen razonar, ni el no serlo supone la incapacidad para crear pensamiento.

El problema surge cuando las crisis políticas o las transformaciones del sistema social de explotación y dominio, se intentan hacer coincidir con crisis personales y con crisis en el pensamiento sociológico. La sociología en América Latina se debate entre una necesaria renovación en las formas del pensamiento pero también de pensadores. Renovación teórica que no supone un tirar por la borda todo el conocimiento acumulado y que debe servir para fortalecer la capacidad de juicio, el sentido de la historia y la acción propedéutica.

«Pues el 'sano sentido común', llamado también 'entendimiento común', se caracteriza de hecho de una manera decisiva por la capaci-

dad de juzgar. Lo que constituye la diferencia entre el idiota y el discreto es que aquél carece de la capacidad de juicio, esto es, no está en condiciones de subsumir correctamente ni en consecuencia, de aplicar correctamente lo que ha aprendido y lo que sabe.»¹⁰

Es en la búsqueda por recuperar la capacidad de juicio perdida en los avatares de luchas intestinas donde se sitúa el problema. No se trata de ser el más rápido en abandonar los principios de la razón crítica para caer en los brazos del poder. Bajo este campo de condiciones y en un esfuerzo por buscar una explicación a la falta de ética política y teórica en el quehacer sociológico se impone aclarar que : *«La tarea política del investigador social que acepta los ideales de libertad y razón es, creo yo, dedicar su trabajo a cada uno de los tres tipos de hombre que yo he distinguido en relación con el poder y la sabiduría. A los que tienen el poder y lo saben, les imputa grados variables de responsabilidad por las consecuencias estructurales que descubre por su trabajo, que están decisivamente influidas por sus decisiones o por sus omisiones. A aquellos cuyas acciones tienen esas consecuencias, pero que parecen no saberlo, les atribuye todo lo que ha descubierto acerca de aquellas consecuencias. Intenta educar y después, de nuevo, imputa una responsabilidad. A quienes regularmente carecen de tal poder y cuyo conocimiento se limita a su ambiente cotidiano, les revela con su trabajo el sentido de las tendencias y decisiones estructurales, en relación con dicho ambiente y los modos como las inquietudes personales están conectadas con problemas públicos; en el curso de esos esfuerzos, dice lo que ha descubierto concerniente a las acciones de los más poderosos. Estas son sus principales tareas educativas, y son sus principales tareas públicas cuando habla a grandes auditorios.»¹¹*

El preguntarse qué piensan y cómo piensan las nuevas generaciones de científico-sociales en América Latina es algo que no inquieta demasiado a quienes desde su pedestal y fama se preocupan por avanzar posiciones de poder, abandonando definitivamente el campo

(10) GADAMER, Hans-Georg: Verdad y Método. Ed. Sígueme, Salamanca, España 1979, pág. 61. Vol I.

(11) WRIGHT MILLS, C: La imaginación sociológica. Editorial F.C.E. México, sexta reimpresión 1977, pág. 196-197.

del saber teórico. Hoy nos encontramos en una disyuntiva que no es generacional o de cambio de paradigmas, sino de educar y formar científico-sociales con capacidad de razonar y de pensar abiertamente más allá de nuestros fantasmas interiores.

Si la sociología y las ciencias sociales se desarrollan en América Latina, ha sido por esta relación que los maestros formadores imprimían a sus clases, obligando a leer y sobre todo a pensar. Hoy se dan recetas para no reflexionar. Se enseña a no pensar. Usted no piense, otros ya lo han hecho por usted. Su nueva función es ser ejecutivo del pensamiento, vender en el mercado, saber qué es lo que demandan las instituciones, los centros privados, las agencias gubernamentales y no gubernamentales. Conviértase en un mercader de oficio. No es necesario aprehender sociología. Maneje datos, mucha información periodística, consume teorías de usar y tirar y mucha basura informática. Lo demás es sobrante o en el mejor de los casos añadido y florituras teóricas que no aportan nada, pero una pincelada de citas nunca viene mal. Lea manuales y haga resúmenes. Proteste si le mandan leer a los clásicos.

Así, el científico social se transforma en una persona que puede hablar de todo sin saber de nada. Ahora se requieren dotes de persuasión, no conocimientos. Este es el mensaje que se extiende en todas las aulas universitarias, salvo excepciones que se asimilan a los malditos, que aún creen en la posibilidad de un conocer humanista y formador de conciencias críticas. Entre más pronto se desvelen las maldiciones que recaen sobre la sociología latinoamericana, más temprano se estará en condiciones de romper el hechizo.

*"Por eso queremos la autonomía indígena.
No para separarnos del país y agregar otra nación pobre
a las que ya hay en abundancia.
La queremos para cuidar con sabiduría la tierra. Para hacerla
rica y próspera para nosotros y para todo el país."*

Subcomandante Marcos. EZLN.



Extraída del libro "La caravana de la dignidad indígena. El otro jugador". Ed. La Jornada

PROCESOS DE PAZ Y DEMOCRACIA EN AMÉRICA CENTRAL.¹

*José Eduardo Sancho**

Vamos a tratar de resumir, pensar en borrador y hacer un borrador para pensar con ustedes. A nosotros nos ha sido difícil sistematizar nuestra experiencia de los años de 1971 a 1991. En 20 años de guerra no se podría exigir. Después tuvimos 5 años de experiencia para ver si se podría consolidar el proceso de la posguerra de 1992 a 1997. Era difícil sistematizar. Pero si hubiéramos seguido en esa lógica, ya eran 25 años sabáticos y decidí comenzar a hacer un esfuerzo sistematizador de la experiencia nuestra y atreverme a hacer algunas teorías que denomino la «Teoría de la transición de resolución de los conflictos en Centroamérica hacia la democratización». Esta teoría guarda estrecha relación con cómo se construye la estrategia de relaciones internacionales en el en-



Marcos Roitman, Juan Rodríguez y José Eduardo Sancho en un momento de la conferencia
Foto: P. Polo

(1) Transcripción de la conferencia llevada a cabo en el Seminario Internacional: Educació Globalització i Democràcia. Enero de 2002.

* José Eduardo Sancho: Licenciado en Sociología. Miembro del comité para la cultura de paz en América Central (1994). Diputado en la asamblea legislativa de 1994-1997, El Salvador. Máster en estudios económicos. Miembro del FMLN de El Salvador en la firma de paz y negociación de CHAPULTEPEC. 1989-91. Miembro de la comisión tripartita (ONU, Gobierno, FMLN). 1992-94

frentamiento o cooperación con las potencias mundiales, sea EEUU, UE, Japón, R.P. China, etc, porque Centroamérica no se puede divorciar, no se ha podido divorciar de la zona de influencia de EEUU. Nosotros en el proceso negociador, inicialmente en 1971, no teníamos una conciencia plena de que íbamos a debatir el problema de la democracia y eso no ocurre hasta 1982. En realidad ese pensamiento se fue construyendo dialécticamente, porque luchamos para derrocar la dictadura militar del siglo XX. Hablábamos de democracia, pero realmente no éramos conscientes de lo que era la democratización, fue un discurso, puro discurso.

Casualmente, también en la época en que comienza la guerra, la democracia no había sido globalizada como ahora. En esa época en Centroamérica la cooperación internacional no ponía como precondition ayuda económica o políticamente, si no era un país democrático. Y eso ocurrió por lo menos en América Central. Esto quiere decir que realmente hablábamos de mundialización de la economía en 1977, pero no usamos el término globalización. De lo que éramos conscientes cuando empezamos la guerra, era de que sí existía la mundialización económica y la existencia de la TRILATERAL de potencias económicas. Y así actuamos en esos espacios de la Interdependencia.

Nuestra experiencia de negociación surge o se origina de la experiencia en los sectores obreros del movimiento social a los que dirigimos, que negociaban sus contratos colectivos y allí apareció por primera vez la palabra negociación. Así pues era posible negociar conflictos más profundos o más complejos, como es un conflicto militar, si se lograba una correlación de fuerzas políticas y militares en el enfrentamiento con EEUU desde la época de Reagan. La democracia no era la prioridad, desde luego. Porque en ese momento no teníamos el formato político de ese concepto tan bello que es la democratización.

Nuestro caso fue interesante, porque comenzamos la guerra en el año 71, y duró hasta el 91, es decir, 20 años. Es en el año 77 cuando descubrimos que la economía estaba mundializada, y lo que entendíamos era que existía una diversidad de potencias: EEUU, R.P. de China, UE, Japón, la URSS y la bipolaridad impuesta. La guerrilla, en realidad

dos de sus grupos, el ERP y RN, tuvo la audacia, el atrevimiento y la osadía de declararse independiente de las grandes potencias. A estas alturas se puede reír un poco el auditorio porque grupos tan pequeños hicieran una declaración de este tipo. Nunca llegamos a ser 15.000 guerrilleros y se suponía teóricamente que cualquier intervención podía ocurrir y aplastar a ese pequeño grupo. Pero la magia y la clave es que se empezó a construir un pensamiento con estrategia, con un proyecto democratizador desde 1975, y me doy cuenta de que para construir algo coherente se necesita un proyecto político además de crear la correlación de fuerzas político-militar. Y realmente, por una casualidad histórica que todavía no sé, este movimiento armado surge, a diferencia de otros movimientos de la guerrilla de América Latina, con intentos de un proyecto político que se va depurando o moderando del radicalismo de izquierda al realismo, que no debe confundirse con pragmatismo. Y a la vez esto nos obliga a buscar espacios internacionales. Pero antes quiero entretenerme un poco en la parte interna, en el manejo interno de algunas situaciones que marcaron el giro y que nos ayudarán a entender el pensamiento.

Cuando nos sentamos a negociar en 1989 la otra contra-parte, que nosotros consideramos que era la derecha, tenía esta opinión: «vamos a cederles espacio, pero no el poder». Nunca hablaban de ceder poder. Allí entendimos nosotros, después de estar veinte años en guerra, que en realidad lo que allí se había peleado era por el poder. Nosotros tampoco éramos conscientes de por qué desligábamos poder y democracia. Porque a veces uno puede democratizar un país, tener democracia y no tener el poder, sino tener espacios. Yo digo que ésa es una habilidad institucional. Eso puede ocurrir, que haya espacios institucionales democráticos y realmente los poderes internos no estén en manos de los sectores democráticos, que es lo que se está discutiendo ahora en el campo internacional.

Hay poderes externos que controlan las instituciones mundiales. En el caso de Centroamérica, ésa fue la primera señal. *Vamos a ceder espacio, que entren estos barbudos aquí, que se hagan democráticos pero el poder no se cede.* Y allí vino la discusión, el sistema democrático establece una regla bien clara que es alternancia, pero eso no lleva necesariamente a alternancia de opciones políticas. No es automático,



Foto: P. Polo

El estudio de resolución de los conflictos debe ser un nuevo manejo o una nueva materia, porque entramos en un conflicto real de la democracia para el siglo XXI que es el aspecto que apenas estamos aprendiendo a administrar de la democracia.

no es lineal. Nosotros creíamos que en el Salvador, en Centroamérica sólo se podía llegar a la democracia por la vía de la revolución política y sólo se podía hacer una revolución política por medio de la guerra. Eso era válido en esa época, hoy parece ser que las guerras no son válidas sino que eso ha sido monopolizado. En aquella época, nunca declaramos la guerra a EEUU, pero hicimos una guerra cruenta. En determinado momento del proceso de guerra se dio una cosa interesante, nuestro enemigo principal era EEUU, aunque ellos nunca nos declararon la guerra, ni nosotros a ellos. Pero teníamos algo inédito en la historia de la humanidad y de la guerra: que teníamos nuestra oficina en Washington. Tratábamos con dos poderes reales: con el Congreso de EEUU y con los medios de comunicación social, eso era algo inaudito y que nosotros no entendimos en un principio. ¿A qué obedecía eso? A que nosotros declarábamos que nuestros enemigos eran el Pentágono y el Departamento de Estado. Pero nuestros amigos eran del congreso y de los medios de comunicación social. ¡Vaya usted a entender eso en ese momento! Eso se dio y se puede comprobar.

En medio de la guerra, a principios de la década de los 80, el subsecretario de estado de EU, un diplomático realmente excelente, Tomás Anderson critica a la guerrilla por una declaración que hice sobre la salida política, que es el inicio del proyecto político democratizador. Él dijo enfadado *"estos señores quieren ganar en la mesa lo que no han ganado en la guerra"*. Entonces nosotros tomamos conciencia de que era importante la guerra, y decidimos profundizarla. El mismo discurso nos obligó a profundizar la guerra, porque nosotros creíamos que la negociación tiene un valor en sí. Y que en la mesa se pueden negociar proyectos si hay voluntad. A veces se dice en la mesa que depende de las voluntades. Pero nosotros entendimos que más que voluntades debía crearse la correlación de fuerzas para negociar. Fuimos teorizando, y comenzó a construirse que había que desarrollar las ciencias militares, las ciencias políticas. Pero eso fue un trabajo ex aula universitaria, hubo que hacer reales las ciencias políticas fuera de las aulas. Y además las universidades no nos podían asesorar. Es un problema cuando las universidades se quedan atrás. En Centroamérica las universidades se quedaron muy atrás, y prácticamente no investigaban. Hubo otro incidente interesante. Se nos decía que en Centro-

américa estaba la teoría del dominó y que si no movía un dedo EEUU, no se movía nada. Y fijense que en el año 1989, el señor Baker, que era el Canciller de los EEUU con el señor Shevernaze, que era en ese momento de la Unión Soviética, presionan a la guerrilla para que no usáramos los cohetes tierra-aire SAM-14, porque eso definía la guerra en el terreno aéreo. Prácticamente todo quedaba en infantería y este tipo de guerra estaba empatada. En ese momento la guerra ya no funciona. Nosotros cometimos entonces otro acto de rebelión. Sufrimos mucha presión directa e indirecta, por medio de los intermediarios de EEUU y de la Unión Soviética.

Nos pidieron que no usáramos los misiles y los usamos. Se derribaron varios aviones y helicópteros, eso determinó que ya no era posible que siguiera la guerra sin el sector aéreo. Así pues, la infantería tenía que descansar. Fue así como surgió el proceso de construcción de un pensamiento. Creíamos, al principio, que la parte militar era determinante. Llegamos al convencimiento de que la política es la madre de las ciencias, en cuanto a que ella dirige y lo militar se subordina. Porque trabajamos con varias ciencias, tanto la política, la militar como la tecnológica. En el año 1989 estábamos plenamente convencidos de que el proyecto político de la primera revolución democrática negociada en el mundo era viable. Tenía que darse la guerra para que nos convenciéramos de eso. Entonces ocurre un incidente: Ellacuria es asesinado. En ese momento Ellacuria era nuestro intermediario con el Presidente de la República Alfredo Cristiani. Ellacuria muere porque había un sector de militares que no estaban por el diálogo, mucho menos por la negociación. Ellacuria juega un papel de interlocución en un momento difícil por lo impredecible, pero efectivo para que se diera la mesa de negociación.

Teníamos embajadas por todo el mundo, mensajeros que viajaban. Desarrollamos una política internacional complicada para nosotros mismos. Porque nosotros teníamos que tratar con EEUU, con México, y comenzamos a relacionarnos con la Internacional Socialista y con la ONU. Para Centroamérica la ONU cobra una importancia de orden estratégico. Porque cuando se le transfieren poderes a la ONU como es en el caso de El Salvador y de Guatemala, por medio del Consejo de Seguridad, se le transfieren poderes políticos que hacen funcionar una

solución política. EEUU no vetó y mantuvo una posición "neutra". Y eso dio espacio para que la ONU fuera como el mediador de la negociación. Esto tampoco tenía precedentes, porque en el caso de Nicaragua, el mediador fue EEUU. Al final EEUU desde un voto neutro pasa a apoyar la negociación. Eso es para hacer un estudio político del comportamiento de EEUU en los conflictos de Centro América (CA), porque termina siendo amigo de la solución. La situación de CA es haber pasado por dictaduras cruentas, guerras cruentas y negociaciones rápidas, para llegar a la democracia. Esto significa un costo social gigantesco, y encima añadamos los terremotos y huracanes. Somos noticia cuando surgen esos terremotos y huracanes. Ocurre que no se conoce prácticamente esa capacidad negociadora, sistemáticamente elaborada, en el mundo ni en nuestros países porque todavía son temas prohibidos de la izquierda y de la derecha. Y que sólo, tal vez, ha sido reconocida por la ONU a escala mundial, ya que la escuela negociadora de El Salvador ha sido trasladada por la misma ONU para solucionar varios conflictos armados y guerras civiles. Así lo vemos cuando se reúnen en Bonn para la formación del gabinete provisional y la formación del nuevo estado de Afganistán.

En ese sentido es importante para los docentes comenzar a estudiar, no esperar a que venga la guerra. El estudio de resolución de los conflictos debe ser un nuevo manejo o una nueva materia, porque entramos en un conflicto real de la democracia para el siglo XXI que es el aspecto que apenas estamos aprendiendo a administrar de la democracia. Cuando uno es aprendiz es fácil querer ser operador inmediatamente.

¿Qué podemos exigir nosotros en ese momento a la misma izquierda? La mayoría de la izquierda en América Latina dijo que las armas no són democráticas. Para que se conviertan en demócratas hay que darles un cursillo intensivo de lo que es democracia, dirigir empresas... La izquierda no aprende a dirigir empresas de desarrollo, sino sólo agudizar las contradicciones, pero no hace la síntesis de los procesos. En eso no son dialécticos Pero, ¿quién va a enseñar eso? ¿Quién enseña eso? Sólo las universidades, los profesores y la universidad de la vida.

La conclusión final es que el modelo de solución de los conflictos de una región puede ser de utilidad de estudio para resolver los conflictos del siglo XXI que tienen otros móviles, otra correlación, pero los actores siguen siendo los seres humanos que hacen los conflictos y deben buscar las soluciones.



Trato de transmitir la hipótesis de la experiencia y escuela de negociación que hizo universal la ONU, extraída de la experiencia de un país tan pequeño y una región tan aislada del mundo por lo que fue denominada por los conquistadores «La Intendencia de los Confines» que ahora se llama Centroamérica.

Realmente a CA se la conoce en el mundo por catástrofes. Pasa desapercibida esa negociación importantísima con EEUU. Cuando se entrega la soberanía del Canal a manos de los panameños. Ellos continúan, cuando la administran en el siglo XXI la democracia de los panameños. Los EEUU son los operadores de la democracia pero sin una visión integracionista de la región.

La izquierda pierde el proyecto político y sólo administra la empresa democrática. No está administrando el proyecto político democrático, que son aspectos diferentes. Tiene que tomarse en cuenta para el caso de nuestros países que ese aprendizaje hace falta hacerlo. Porque no es lo mismo hablar desde Europa, que se supone que es la madre de la enseñanza parlamentaria, y EEUU. Y se ha demostrado también que se agota el proceso democrático, si éste no se revoluciona internamente. Las revoluciones democráticas del sur, de aquí en adelante, para el siglo XXI deben ser pacíficas, es una suposición... Nuestra revolución política tuvo que pasar por la guerra y no hay arrepentimiento de nada, eso tenía que pasar así, eso fue así y eso cumplió con las leyes sociales de Centroamérica de enfrentamiento con la tiranía militar, sacudirla y quitarle las tenazas. Y ahora el problema es que toda revolución tiene que ser pacífica, aunque haya conflictos de envergadura, guerras sociales incontrolables, etc, Argentina puede ser el ejemplo. Es una expresión de brote de guerra social que no tiene dirección política ni militar. Es distinta a la guerra que tienen dirección militar. En ese caso son los riesgos, y yo diría los riesgos de nuevo para Centroamérica.

Ahora nos es difícil cómo aplicar, después de tantos años de no estar acostumbrados a pensar y sólo trabajar con borradores de pensamiento, nos cuesta aplicar nuestra teoría. Este tipo de intercambio es para subrayar un punto: la necesidad de Centroamérica de empezar a unificarse como región, ésta es la utopía del siglo XXI. Centroamérica

no puede seguir aislada. Tiene que comenzar un proyecto político, ya hay gente que lo está haciendo, para poder unificarse y enviar delegaciones negociadoras. No hemos aprendido a negociar para gestionar fondos para el desarrollo. En este momento está más claro que la cooperación externa no está pensando en los proyectos del desarrollo para la región Centroamericana.

En el caso nuestro, que estamos construyendo una democratización del país, el problema de crecer económicamente sólo podrá hacerse cuando tengamos una capacidad gestora para poder buscar en el mundo. Un mundo enredado por las luchas económicas, políticas, militares entre las diferentes potencias. Trato de transmitirles el contexto de que sí es viable y sostenible un proyecto de Revolución Democrática Negociada en plena globalización y democratización. Hay que certificar parámetros democráticos como precondition para recibir cooperación internacional.

Sólo anotar que después del desastre del Mitch en el año 2000, ocurrió que los presidentes de las repúblicas no se pusieron de acuerdo en el reparto de la ayuda en el 2001. Entonces la comunidad internacional tuvo que reunirlos en Estocolmo, para poder hacer el reparto. Esto refleja claramente la desunión de los microestados por separado de Centroamérica.

El ejercicio que Centroamérica está haciendo en este siglo XXI debe pasar prácticamente por una integración centroamericana para poder ver el mundo. En eso se coincide con la UE. A EEUU todavía no le interesa, sólo si se une contra el terrorismo. Ésta es la lección que sacamos: haber podido negociar y moverse en la correlación de fuerzas del mundo de la bipolaridad. Aprovechar los espacios secretos de la interdependencia del norte y el sur, nos permite encontrar algunos códigos políticos que son de utilidad en el siglo XXI. Quien no entienda esto no podrá moverse y preservar los vestigios de la democratización, porque la democratización también debe defenderse con desarrollo en viabilidad y sostenibilidad, y si no es así, desaparece.

Todos los países están hablando de recorte presupuestario, pero la crisis vendrá en los próximos 10 años, calculo que no sólo llevará a

un recorte presupuestario, sino que incluso podrán desaparecer o suprimirse aparatos del Estado como ocurre en Nicaragua.

La conclusión final es que el modelo de solución de los conflictos de una región puede ser de utilidad de estudio, para resolver los conflictos del siglo XXI que tienen otros móviles, otra correlación, pero los actores siguen siendo los seres humanos que hacen los conflictos y deben buscar las soluciones. Proponemos que la experiencia negociadora en Centroamérica tiene que estudiarse como modelo de solución en conflictos del siglo XXI, como hizo la ONU en el siglo XX en Guatemala, Timor, Camboya, Angola, Yugoslavia, Haití y Afganistán en el 2001.

Foto: P. Polo



tener que ir a los basureros a sacar comida y administrar ollas comunes no es democracia, es estrategia de supervivencia.

A continuación de las ponencias del Sr. Roitman y del Sr. Sancho, se llevó a cabo el siguiente debate con la participación de los asistentes.

- Comentario: Yo siempre digo a mis amigos que yo soy antidemocrático, ya que este sistema no me gusta. En esta charla he entendido que es el sistema el que está equivocado y yo soy el democrático, ¿es así? A partir de aquí la palabra democracia la quitaba del diccionario, ya que está muy manipulada, por consiguiente estamos vendidos, o inventamos otra.

- Comentario: Me gustaría saber más sobre el proceso de paz que se llevó a cabo en El Salvador. Después ha habido procesos como es el caso de Guatemala. La experiencia que yo tengo es que cuando hablas con la gente, ves lo decepcionada que ha llegado a estar de estos procesos y de estas negociaciones. [...] La influencia que tenían los ejércitos, que tenían como salvaguarda la influencia de Norteamérica, y como en este momento la impresión que se da es que no se necesitan ya los ejércitos. La colonización y el dominio se está haciendo a través de las conciencias de la gente, sobre todo el tema religioso que está operando este dominio de las conciencias y ya no me refiero a lo que sería la religión católica. Y a partir de ahí, de esos procesos, me interesa ver cómo Centroamérica se está convirtiendo en un tema de dominio aún militar, a pesar de que están las negociaciones democráticas. Otro tema sería la influencia de los narcodólares.

- Sr. Sancho: Yo concluiría lo siguiente: la mesa de negociación dio lo que dio la correlación de fuerzas, tanto interna como externa. Entonces nosotros nos concentramos en la parte más de proyecto político, democratizador. O sea que hicimos reformas de algunas partes del estado. Una nueva policía, la nueva doctrina de la fuerza armada, y otras reformas, digamos de los poderes, judicial, fundamentalmente. Nos han criticado severamente porque no hicimos un planteamiento de proyecto económico. Pero eso no depende solamente de un acuerdo, entonces era bien difícil que nosotros pudiéramos negociar un proyecto de crecimiento económico. La gente nos ha criticado arduamente, por no decir cruelmente, porque no hicimos ese proyecto. Pero yo creo que cuando se da fin a la guerra es difícil que dé tiempo a hacer un proyecto de crecimiento económico en una mesa de negociación, por lo menos ésa es mi opinión personal. El único acuerdo económico fue privilegiar la fuerza guerrillera: se hizo un programa de inserción, se les dio algo de tierra a cada uno y un programa de formación de un año para que se insertaran a la vida productiva. Todas estas tierras se hicieron como cooperativas, pero al final fracasó todo el esquema cooperativo y todo el mundo quiso sus tierras. Entonces dejamos a un lado todo el sector que colaboró con el "ejército

enemigo", que son los que se están manifestando. Allí se llaman patrulleros, como paramilitares y no privilegiamos a ningún soldado. Ha habido descontento, sobre todo de lisiados de guerra, fundamentalmente, porque el problema del lisiado de guerra no solamente es el problema físico, porque hay 20.000 lisiados de guerra. Evidentemente insertar a 20.000 personas en países como el nuestro es difícil, y no lo justifico pero ése es el problema social que no está resuelto. Y eso ha creado movilizaciones de protesta contra el mismo frente y contra el mismo gobierno. Ésa sería la parte de política social.

Por otra parte no creo que en Centroamérica se esté pensando en la reactivación de la dictadura militar, no hay ningún ejército que quiera otra vez guerra o golpes de estado. En ese sentido guerras no puede haber. Y creo que el problema de dominación también es bien interesante para entender un poco Centroamérica ahora. En realidad el centro de la mafia narco no está en Colombia, está en México. EEUU se ha retirado militarmente de Centroamérica y mantiene un repliegue relativo en política, porque como está instalada la democratización, hay alternancia, puede ganar la derecha o la izquierda. Y entonces lo que ocurre es que la zona geopolíticamente es muy importante. Hay conflictos fronterizos importantísimos, hay conflictos peligrosísimos donde sí puede renacer, no el militarismo, sino los conflictos de frontera. Sólo el conflicto entre Nicaragua y Honduras, por ejemplo, por cosas marítimas, hace que se amenacen los dos ejércitos pero no se arman, porque no tienen para comprar armas. O sea que hay muchos conflictos fronterizos y a cada ejército le encantan éstos. En estos momentos si de algo viven los ejércitos es de los conflictos fronterizos, para poder estar pidiendo el presupuesto nacional cada año. La situación centroamericana es que ha quedado otra vez un poco aislada.

· Pregunta: ¿Cómo se valora la acumulación política hoy? ¿Cómo está esa acumulación de fuerzas que se buscó en determinado momento a través de la guerra, cómo se está dando hoy a través de la política?

· Sr. Sancho: El problema que creo que está ocurriendo ahora es que hay un acomodamiento y es evidente que es por la falta de la experiencia de estar en el poder, «el que llega a tener y nunca ha tenido, loco se puede volver». Por lo tanto creo que Centroamérica está en esa borrachera de la pelea de grupos que quieren hasta reelegirse varias veces. Ése sería el problema de forma de los grupos de poder. El problema de fondo es que, al menos en nuestro caso, no se está discutiendo como el proyecto original. No estamos teniendo una discusión teórica del pensamiento que construimos. Nosotros mismos estamos desvalorando por la misma lucha que hay por el poder, se está distrayendo ese esfuerzo, que podría ser más beneficioso si discutiéramos el proyecto político original, si hay que terminarlo, afinarlo o qué hay que innovarle en el aspecto democrático. Lo que estamos

haciendo ahora es administrar el poder político que en los acuerdos de paz ganamos, pero no estamos profundizando el proceso. ¿Qué significa en el caso de El Salvador, profundizar en el proceso? Un aspecto que no conseguimos en la negociación fue conciliar, hemos perdido la capacidad de pactar. Y lo que ocurre entonces es que no podemos profundizar el proceso de cambios que ha ocurrido, allí es donde hay como un empantanamiento, creo yo, en este caso de la izquierda, porque históricamente la izquierda fue la que, al hacer una propuesta, la derecha reaccionaba. El proceso de cambio siempre era porque la izquierda lo planteaba. Creo que se ha perdido la iniciativa estratégica, puede estar influyendo un poco el aislamiento del liderazgo más importante, no está entrando en debate interno. El salto que hay que dar es cómo se puede plantear de nuevo un pacto de tipo nacional.

- Comentario: Creo que uno de los grandes dramas que tienen esos países es que la izquierda no tiene vocación de poder y esto admite una discusión en sí. Una izquierda excesivamente ideológica que no sabe lo que es la acumulación, salvo en algunos países. En general no hay vocación de poder. Esto admite un análisis sociológico, incluso psicológico. Por lo tanto no hay estrategia de acumulación, ni de multiplicar las acumulaciones que se hayan podido lograr en un momento. Yo diría que la situación mirada desde esa perspectiva puede ser muy grave, porque yo creo que en este momento se ha confundido lo que son espacios en la democracia por lo que es poder. A lo sumo se han logrado algunos espacios, pero el poder lo continúan teniendo los grupos de la derecha. Y por lo tanto los grandes o pequeños que se hayan podido lograr en algunos países como Argentina en su momento, Brasil, Chile, etc., legitiman un poder que curiosamente vuelve a ser un poder oligárquico.

En una medida importante, América Latina está volviendo al esquema de los años 20, y lo demuestra en su política distributiva de ingresos, en su política tributaria, en fin, una serie de aspectos muy claros que los economistas no ven. Ése es un punto importante. Y diría yo que necesita una discusión. La siguiente cuestión, Centroamérica está en estos momentos luchando por su viabilidad como países y ése es otro punto importante. Como países, yo creo que independientemente uno del otro, no tienen viabilidad en el contexto de la globalización, y eso lo entendió cabalmente la burguesía de Centroamérica. En ese cuadro estamos viendo una situación extremadamente grave que es, por una parte, a través de la consolidación de un sistema democrático que en el fondo no lo es pero permite que no se vean las desigualdades, se están generando una serie de mecanismos como el de acomodación de los dirigentes, de cooptación, que desarman fuerzas políticas de una manera bastante sistemática.

Pero esa democracia está cumpliendo un papel importante que precisamente permite esos repliegues militares de los EEUU, pero a la vez de manera oculta permite otra cosa, que es lo que hoy día se está llevando a cabo y el plan Colombia es el primer

síntoma y el plan "Puebla-Panamá" es otro síntoma, que es el desarme de los ejércitos. Yo diría que en estos momentos se está cumpliendo el viejo plan de Huntington planteado en los años 60, el mismo que escribió en el libro actual de guerra de culturas, que los ejércitos en América Latina ya dejaron de cumplir una función. Al pequeño conflicto fronterizo que se vivió en el caso del Perú y el Ecuador, se debió el esforzamiento de los tratados de amistad entre Chile y Argentina, para eliminar los focos de tensión militar que podría haber allí, y todo eso está permitiendo que se transformen en lo que Huntington llamó en su momento, y que creo que es un concepto totalmente vigente hoy día, las guardias pretorianas de EEUU. En ese sentido los ejércitos se están transformando en la policía. Porque en el fondo lo que resulta de las últimas conferencias de comandantes en jefe, todas llevadas a cabo bajo la férula del pentágono, es simplemente que el gran ejército va a ser norteamericano y los ejércitos nacionales simplemente van a ser sus guardias pretorianas, para eso está sirviendo en estos momentos la democracia. Eso es algo que alguna gente está discutiendo. Y creo que es una expresión de esta globalización.

La globalización financiera exige legitimarse a través de una democracia, pero una democracia que sea lo que es, es decir, pequeños espacios que legitimen la concentración del poder económico, desmovilizando a la gente a través de políticas sistemáticas de despolitización de la juventud, haciéndoles perder el horizonte, obligándoles a recluirse, obligándoles a no hacer nada, a buscar expresiones patológicas. En Chile se ve de manera muy clara, allí un joven puede levantar la mano y preguntar "¿cómo se puede recuperar la voz en este país?", y, sin embargo, uno encuentra que en los centros aparentemente más ideologizados del país los jóvenes dicen "Nosotros no tenemos futuro. La generación de ustedes, responsable de los golpes militares nos quitó todo el futuro, por lo que a nosotros lo único que nos queda es la supervivencia."

· Sr. Roitman: El concepto de supervivencia da para todo, entre ello las evasiones, para evadir la realidad, para buscarse otra realidad, o incluso para inventarla. Eso es parte del juego de hoy día, mientras tanto se está dando el proceso de concentración de capital, se está dando el proceso de transnacionalización, se está dando el copamiento de territorios nacionales por las grandes corporaciones transnacionales y se está dando incluso el desplazamiento de las propias burguesías nacionales, eso hay que verlo muy claro, y para eso se está trabajando por la democracia y por eso se necesitan ejércitos que sean simplemente guardias pretorianas. Es en ese contexto donde se plantea un punto que aquí surge de la pregunta que se hacía anteriormente ¿qué pasa con la acumulación de fuerzas hoy? Se está dando una experiencia importante en América Latina, que es volver a recuperar la noción de poder no nacional, de poderes locales. Se está dando una especie de recomposición de poder. Y de allí se comienza a ejercer una nueva experiencia de la cual pueden estar renaciendo, y de hecho es lo que se puede observar, sin ningún romanticismo, nuevos proyectos de sociedad que recuperan

de alguna manera una noción de democracia distinta, al ser simplemente un espacio que legitime la concentración de poder, que es lo que está pasando en este momento y creo que ésa es una línea interesante, de la cual se podría retomar la inquietud sobre la acumulación de fuerzas políticas. Sin embargo, a partir de la premisa de que uno de los grandes dramas que ha tenido la izquierda de la América Latina es que no ha sabido ejercer el poder, no ha tenido noción de fuerza, ni noción de acumulación.

- Comentario: Pareciera que con todo lo que se ha dicho y lo que se vislumbra aquí, el panorama de Latinoamérica es realmente aterrador. Pareciera que todo es negativo y que Latinoamérica está aislada, sola, pobre. No percibo en esta discusión salidas, exposición de experiencias exitosas porque lo que se ha dicho aquí es que se ha tenido que pasar por una guerra de 20 años para vivir en democracia, cosa con la que yo no estoy de acuerdo. No creo que ningún país haya tenido que pasar por eso para aprender lo que es la democratización. Yo soy venezolana y mis estudios son básicamente del aprendizaje democrático, es decir, numerosas experiencias de desarrollo de aprendizaje de la democracia vividas por personas, por comunidades sumamente pobres que han aprendido a reconocerse como personas y a partir de ahí a plantear salidas de situaciones graves. Me parece que hubiera sido muy interesante la exposición de experiencias exitosas, es decir, la manera como Latinoamérica está pensándose desde la experiencia de comunidades pequeñas, que hay muchísimas. Hay experiencias que han servido como parámetros, como ideas para el resto del mundo. Yo me siento un poco mal oyendo estos análisis de Latinoamérica de una manera creo que tan reductiva, tan negra, no creo que ésa sea toda la realidad latinoamericana. Creo que muchas de las cosas que pasan en Latinoamérica en cuanto a repensar los proyectos políticos, repensar su situación en el mundo, la manera como integrarse a las dinámicas globalizadoras, creo que también suceden en Europa y concretamente en España. O sea, me gustaría también oír cosas que dieran una visión más real de lo que pasa en Latinoamérica y no esta negatividad. Es decir, una visión que no comparto y que no me ha hecho sentir bien.

- Sr. Roitman: No creo que el problema sea positivo o negativo, el problema es de realidad. Es decir, cuando estamos hablando de procesos de democracia, estamos hablando de sujetos políticos y fuerzas políticas que quieran hacer democracia. Si usted me está diciendo en estos momentos que Venezuela es un ejemplo de democracia, yo le cito que en el siglo XX ha tenido dos grandes dictaduras: Vicente Gómez y Pérez Giménez. Si alguna experiencia democrática tiene en el caso de Venezuela, comienza en el año 68 y termina en el segundo gobierno de corrupción de Carlos Andrés y eso no se puede decir que es un hecho democrático. Es decir, tener gobiernos representativos y partidistas con opción multipartidista no significa la solución de los problemas reales de las grandes masas y de las grandes mayorías sociales en América Latina. Cuando se ha dicho que la guerra ha

sido parte importante del proceso en la lucha democrática, se está señalando que las fuerzas políticas y sociales que se han articulado sobre la base de abrir los espacios, se han tenido que hacer porque las clases dominantes latinoamericanas y las burguesías latinoamericanas nunca han sido democráticas, sino que las luchas y las experiencias de transformación democrática se han dado fundamentalmente porque la articulación de los proyectos políticos en América Latina se han caracterizado por golpes de estado y han terminado así. Entre otros, Jacobo Arvens en el 54 en Guatemala, Juan Bosch en el 61 en la República Dominicana, João Goulart en el 64 en Brasil, Chile en el 70, la muerte de Torres en Bolivia, es decir, estamos hablando, en definitiva, de que las luchas democráticas en América Latina no son un problema de experiencia de país. Desde luego el país se construye sobre fuerzas políticas, sobre clases sociales y proyectos. Por tanto, aquí es curioso señalar que obviamente la guerra en América Latina, la violencia ha sido, queramos o no, la partera de los proyectos democráticos. No es posible entender que hoy México sea lo que sea sin la expresión del Ejército Zapatista de Liberación Nacional, por tanto, no es un problema de negativo o positivo, es un problema de constatar cómo se dan las luchas políticas y cómo, desde ese punto de vista, se expresa la posibilidad del cambio social.

Otra cosa distinta es administrar la pobreza y vivir en la pobreza como viven las poblaciones marginales o las favelas; no tiene nada que ver con la democracia, es decir, tener que ir a los basureros a sacar comida y administrar ollas comunes no es democracia, es estrategia de sobrevivencia. Y las estrategias de sobrevivencia no son hechos democráticos. En América Latina ha habido y existen experiencias democráticas, pero las experiencias democráticas han sido las clases populares; en América Latina, han sido los Salvador Allende, han sido las grandes experiencias de transformación del Frente Popular de Uruguay, Napoleón Duarte en el 72 en El Salvador, que termina con un golpe de estado. Por tanto, no es un problema de que aquí estemos llorando y que aquí estemos diciendo cosas negativas, al contrario, estamos expresando la posibilidad de construcción de proyecto. Por eso el problema es abrir el futuro a la dimensión del conocimiento real. Es falso que Venezuela haya sido un país por excelencia democrático en América Latina, cuando la democracia se ha construido sobre la base de pactos, entre otros el pacto de Figueres. Es lo mismo que en el caso de Colombia, que parecía ser un país democrático con estado de sitio permanente desde 1948 y todo el mundo decía que Colombia era un país democrático. Los espacios democráticos en América Latina se han cerrado con violentos golpes de estado y es cierto que las luchas revolucionarias o no, articuladas por la guerrilla, es lo que ha permitido en definitiva abrir espacios de negociación, que en el fondo era lo que expresaba en este caso mi colega y compañero Eduardo Sancho. Es decir, que haya gente que haya tenido que salirse de su espacio vital para hacer la guerra, eso implica un hecho catastró-

fico. ¿Ustedes creen que el Ejército Zapatista de Liberación Nacional tiene ganas de andar encapuchado todo el día con 40 grados de calor y con la humedad que hace?, lo hacen porque es la única manera de proteger la identidad de la vida que le ha sido negada. Ése es el hecho democrático en América Latina. Lamentablemente, lo queramos o no, gracias a esa existencia hoy podemos discutir de proyectos democráticos en América Latina. Gracias a las luchas políticas populares se ha abierto espacio. La ciudadanía política en América Latina se ha construido, entre otras cosas, con la violencia que implica el no reconocimiento de las clases dominantes de los espacios de lucha política, lo que ha significado entre otras cosas el sacrificio de las grandes mayorías y de mucha gente que ha perdido la vida en esta lucha. Es decir, aquí no se trata de llorar, no se trata por tanto de un problema de negatividad, aquí estamos expresando que las luchas democráticas efectivamente son viables y son posibles, siempre y cuando entendamos la democracia como una solución de los problemas sociales, de los problemas políticos, de los problemas étnicos, de los problemas culturales. La democracia no es un problema técnico, es una acumulación de opciones de cambio. Y eso es, en definitiva, lo que también se dio en el Salvador.

“Mientras hacen sus acuerdos confidenciales, a los trabajadores de la ciudad, a los obreros, a las obreras, a las trabajadoras domésticas, a los mesaderos, a los dependientes, a los bomberos, a los electricistas, a los paletas, a los transportistas, a los peones, a los ambulantes, a los comerciantes, a los chóferes, a los taxistas, a los inválidos, a los jubilados y pensionistas, a los mecánicos, a los pintores, a los sastres, a los basureros, a los niños de la calle, a los colonos, a los jardineros, a los telefonistas, nos distraen con discursos de progreso, de desarrollo y hacen una infinidad de promesas que han quedado en papeles y letras. La clase trabajadora no vive de papeles y no vivirá de las ilusiones ni con promesas. Ya no más burlas con nuestra dignidad, ni más distracciones engañosas.”

Comandante Zebedeo. EZLN



Manifestación en Argentina

Foto: P. Polo

DEMOCRACIA Y LUCHA SINDICAL EN AMÉRICA LATINA.¹

*Por Fernando Rodal.**

Voy a intentar, por lo menos, trazar un panorama de lo que ha ocurrido en América Latina (AL) en las dos últimas décadas. Mi discurso sería redundante si fuese para latinoamericanos, pero explicado aquí, intentaré simplemente transmitirles algunas cuestiones básicas, por lo menos, que hacen más comprensible el proceso. Sobre todo porque he notado que hay gente que está permanentemente diciendo que es tan negro, es tan difícil, ¿no será que hay alguna cosa interesante también en AL a parte de tanta amargura, dolor y resistencia?.

Para poder, entonces, tener una valoración que no sea ni positiva ni negativa, sino una valoración de los hechos, que después cada uno podrá juzgar si son positivos o negativos, hay que entender que estas dos últimas décadas están marcadas en lo económico por una clara visualización de dos períodos, en donde la década de los 80 tuvimos un cre-



Fernando Rodal durante la conferencia
Foto: P. Polo

(1) Transcripción de la conferencia llevada a cabo en el Seminario Internacional: Educació, globalització i democràcia. Enero de 2002.

* Profesor y sindicalista. Presidente de la Confederación de Educadores Americanos (CEA).

cimiento negativo del producto (-1%). Esto se ha denominado la década perdida. Caracterizada básicamente por un problema de estructuración económica, pero también recordemos que la década de los 80 es la década mediatizadora entre las dictaduras militares y los procesos democráticos formales que empiezan a acontecer a mediados de los 80, el caso de Argentina en el 83, en el 85 Uruguay, etc. Después hay una especie de crecimiento en la segunda década de los 90, en el entorno promedial hay variaciones en los países del 3% del producto. Si quisiéramos hacer una valoración de los últimos 20 años en AL andaríamos en el entorno de un crecimiento del 2% del producto. Es más, algunos analistas dicen que es una desaceleración de la economía. A estas alturas queda claro que no sólo el caso de Argentina sino del resto de AL muestra una clarísima recesión buscada y provocada por el modelo, obviamente.

En este contexto económico, que creo que se muestra con claridad, aparece otro fenómeno en los últimos 20 años en AL, y es que hay un acelerado crecimiento de la población. Hubo países que inclusive mucho antes de las últimas dos décadas experimentaron este fenómeno, creo que el caso de Méjico a partir de la segunda mitad del siglo veinte tiene también explosiones demográficas, pero en AL en particular se pasa a un crecimiento del 45% de la población. Con lo cual estamos hablando de un fenómeno nada menor. Y en datos concretos significa pasar de 350 millones de habitantes a aproximadamente más de 500 millones. Esto se da en paralelo con un fenómeno que también es de características mundiales, pero que en AL es extremadamente marcado que es la concentración de la población urbana.

En estas últimas dos décadas hay un incremento porcentual en el orden del 10% en referencia a anteriores al 80, lo cual coloca el valor absoluto total de la concentración urbana en el entorno del 80% de la población. O sea que este fenómeno del crecimiento poblacional va acompañado de un incremento de la concentración urbana con la pérdida de lo que es el asentamiento rural. En este mismo momento, en estas últimas dos décadas, con este crecimiento económico y con este fenómeno de concentración en las ciudades, se produce un porcentaje de línea de pobreza que oscila alrededor del 40%. Es decir, la línea de pobreza en AL está llegando al 40% de la población, y esto visto en

números, si hablamos ya no de pobreza, sino de pobreza extrema, estamos hablando de aquellas personas que ni siquiera reciben un dólar diario, estaríamos hablando de unos 80 millones de personas que han engrosado los nuevos cinturones de pobreza. Esto también se traduce en algunas estadísticas que la gente maneja a escala general. Los últimos datos demuestran que ese 20% también es una gran mentira, la concentración de la riqueza está, apenas, con suerte en el 10% de la población en el caso de AL. O sea que estamos hablando que el 10% de la población recibe algo así como el 40% de la renta nacional y se invierte la ecuación para el sector más pobre. O sea el 40% de la población está recibiendo cerca del 10% del ingreso nacional. Esto muestra entonces en el plano económico, en los últimos veinte años, una situación absolutamente clara y donde no se pueden hacer ningún tipo de evaluaciones fuera de este marco que, es un marco absolutamente contundente, dramático y que de alguna manera regula en forma totalmente certera la vida política, social y económica de la gente y por eso creo que esto de alguna manera tiene que servir para aquellas personas, que tienen dificultades para entender que es lo que pasa en AL, creo que estos números son claros como para dar una referencia de cómo se distribuye la renta y el ingreso.

Otro fenómeno que hay que tener en cuenta cuando uno mira AL para también entender la realidad, tiene que ver con las dictaduras militares. Es muy difícil entender la actual situación en AL si uno no revisa el pasado reciente, es prácticamente imposible. Las dictaduras militares son las que logran allanar, mediante la falta de oposición, un proyecto neoliberal claramente impuesto autoritariamente. No en vano, ustedes conocen la cantidad de miles de personas desaparecidas en AL, y que aun hoy es una herida no cerrada y con la brutal carga de que este tema no ha sido resuelto. O sea que los autores de los delitos contra la humanidad en América Latina continúan, no solamente sin juicio y sin castigo, sino que además ocupan cargos relevantes a veces dentro de las fuerzas armadas y otras veces dentro de los ministerios, otras veces ejecutando la política en forma directa como diputados o senadores. O sea que aquí hay un deber pendiente que es de menos de 20 años para atrás, que también ha abierto una herida y da un marco objetivo muy claro para el desarrollo de las relaciones sociales en AL.

Foto: P. Polo



Seminario sobre Globalización, Sindicalismo y Política. Procuraduría de derechos humanos de Guatemala. Julio de 2002.

O sea los autores de los delitos de deshumanidad en América Latina continúan, no solamente sin juicio y sin castigo sino que además ocupan cargos relevantes a veces dentro de las fuerzas armadas y otras veces dentro de los ministerios, otras veces ejecutando la política en forma directa como diputados o senadores.

Hay personas que están ganando en AL semestralmente de 50 a 60 mil dólares, cuando, tengamos en cuenta, que el salario de un docente promedialmente en AL no supera los 200 dólares.

Foto: P. Polo



Entonces es un tema que hay que valorar en su justa dimensión también para poder entender de qué estamos hablando, cuando hablamos de la situación de AL. Yo diría que este es el marco general de partida que nos puede demostrar a nosotros donde nos movemos.

¿Qué pasa estrictamente en el campo de la educación? La década de los 80 es una década que tenía que enfrentar como desafío fundamental para los gobiernos el tema de la cobertura. En AL era uno de los temas que era ya prácticamente una especie de aberración, el tema de la cobertura era un tema central, y por tanto, desde UNESCO, el gobierno, etc., todo el supuesto esfuerzo realizado fue sobre el tema de la cobertura. Llegan los noventa y se habla de la eficiencia, la modernización, la equidad y la democratización de los sistemas educativos. Hay, entonces, dos etapas bien diferenciadas: pongamos a los niños dentro de la escuela y por otro lado, los noventa es la década de la calidad. En estos dos niveles, para hablar en términos objetivos, hay que reconocer que en términos legales en AL ha habido un avance importante. Si miramos los promedios obligatorios, prácticamente crecieron entre el 80 y los 90 en el entorno de 8 años a 10, digo obligatoriamente mediante ley, no quiero decir que eso se cumpla efectivamente en la práctica, pero antes ni siquiera existía como un elemento coactivo de ley, o sea que hubo un reconocimiento de extender la educación obligatoria básica.

Lo que hay que entender aquí es que hay algunos datos que son absolutamente contundentes que tiene que ver con la sobriedad y la clara dificultad para alcanzar lo que se llama, con éxito, las dificultades educativas, sobre todo lo que han sido análisis que se han planteado a través de la UNESCO, inclusive organismos internacionales en áreas muy claves como el lenguaje y las matemáticas. Cuando en los 80 de cada 100 niños había 20 que no sólo no cumplían con los requisitos mínimos para pasar al segundo año, sino que dejaban la escuela, en la misma década que llamaban de cobertura. En los 90 ese índice se logra bajar 4 puntos y en algunos casos en forma muy tramposa, porque hay una tendencia a que el niño en la escuela pase, aunque no cumpla con los mínimos requeridos para poder ingresar a segundo año.

Hay experiencias y gente que entiende mucho más que uno de

ese tema y dice que hay formas distintas de ver la educación por ejemplo, en Brasil la izquierda practicó una experiencia que medía los bloques de años, no año a año como tenemos la tradición de hacerlo nosotros. O sea el niño era evaluado después del tercer año, daba primero, segundo y tercero y allí había enseguida una evaluación. El éxito que tuvieron era bastante alto, en un entorno obviamente distinto, por ejemplo, en la capital, en Brasilia, en la época en que el real todavía no estaba devaluado, un director de escuela estaba ganando entorno a los mil y pico de reales. Esa directora de escuela, que a su vez era elegida democráticamente por sus pares, y que tenía una posibilidad clara de rotación, porque se brindaba dentro del ejercicio de la gestión escolar la participación directa de sus compañeras y compañeros para votarla, elegirla y rotarla, con un carácter de trabajo de dedicación completa en la escuela, generaba un marco y un entorno salarial y de dedicación que, evidentemente, los resultados que uno estaba viendo allí eran altamente positivos.

Cambió el gobierno del PT en Brasilia y automáticamente, vaya casualidad, fue eliminado todo este proyecto que se llamaba Escuela Candanga, que aún continúa en otros lugares. Y no tiene nada que ver con la permisividad que tienen algunos gobiernos para que las estadísticas funcionen bien y es que los niños no repitan. Para esto se ha recurrido a un sin número de estrategias, por ejemplo, en el caso de la Secundaria, elevar hasta el máximo la cantidad de asignaturas posibles que el individuo puede repetir, cambiar los mecanismos de examen para mecanismos de alternancia de recuperación. En algunos casos ni siquiera eso y el maestro el año siguiente tendrá que evaluar, pero ni siquiera con los mismos parámetros. Lo que hay es una aparente necesidad de que las estadísticas sean correctas en cuanto al tema de la cobertura.

Pero el problema empieza cuando llegan las evaluaciones de la calidad, porque la cobertura empieza a mejorar en algunos puntos, aunque en la realidad después se sabe que los niños abandonan la escuela por otros motivos. Pero cuando viene el tema de la calidad pasa lo que pasa, en el último laboratorio de calidad de la UNESCO, aparecen tres grupos de países claramente diferenciados: el primero ubicado a 100 puntos de los segundos, que es el caso de Cuba, que si bien

no presenta niveles de excelencia extrema, presenta niveles de aceptable para arriba. Y ese país que es el único que forma el primer grupo en AL y el Caribe le lleva 100 puntos a los países que integran el segundo grupo, que son los del cono sur (Argentina, Brasil, Chile,...) y mucho más de 150 puntos a los que integran el tercer grupo de Centroamérica y el Caribe. Evidentemente cuando uno está evaluando y en esto sí hay coincidencia con lo que ha hecho la última evaluación de la OCDE, que se acaba de dar a conocer en diciembre, no está evaluando solamente el entorno de aprendizaje en el aula, ha estado evaluando todo el entorno social, han estado evaluando la participación de los padres, de la comunidad, de la conformación familiar, etc. De todo lo que uno puede imaginar en el entorno de la educación, por tanto no solamente el rendimiento del maestro en el aula. Ahí estamos midiendo un montón de variables, que nos permiten ver con claridad estos segmentos tan estratificados, tan fragmentados que hay en AL. Y cuando hablo en concreto puedo dar ejemplos como el siguiente: tu le das un texto para hablar claro a una alumna o alumno y que lo lea y luego haga un comentario o lo critique o lo asocie con elementos de la realidad y no lo puede hacer satisfactoriamente.

Esta ha sido una de las revelaciones del último informe, no hay capacidad crítica, ni capacidad de poder tener la idea de proceso. Todas las reformas educativas han tendido a la fragmentación del pensamiento y han intentado romper la idea del proceso en todos los elementos que se le brindan al estudiante, para poder desarrollar la tarea. Lo han hecho a través de muchas formas, una de ellas, por ejemplo, en el caso de nuestro país, pasaron de la asignatura al área, en el caso de la secundaria, y no es que el tema del área o de las asignaturas sea mejor una u otra, depende como se dé. Pero en este caso el área significó que por ejemplo alguien que estaba yendo a clase de física, de química y de biología, al día siguiente dejó de asistir a esas clases, y de repente va a una sola clase, que es el área de las ciencias. En donde evidentemente todo el currículum se recorta, por un lado, y se fragmenta, y a su vez deja de existir lo que existía anteriormente que, evidentemente, era un elemento muy superior que era la capacidad de coordinación entre las asignaturas que permitía justamente la vinculación entre ellas y las actividades comunes, pero con la especificidad

de la asignatura. Todo esto trajo como consecuencia una pérdida de la calidad de la educación, de forma bastante importante, hasta el punto que los sectores privados que preparan la élite, siguieron educando a sus hijos en el método por asignaturas.

¿Qué otro desafío ha tenido la región? La región evidentemente siempre ha sido caracterizada por el problema del analfabetismo, que es uno de los grandes desafíos que ha tenido AL y tiene. En los 80 la cifra que se ostentaba era del orden de los 42 millones de analfabetos. Evidentemente, la cifra por sí misma es tremenda, es inaceptable, pero hay que reconocer que ha habido un descenso porcentual de analfabetismo, en el entorno del 9%. Esto está dado por el crecimiento fuerte que hubo de la población que ha permitido que al mantener en valores absolutos la cifra, porcentualmente haya bajado del 19-20% al 14-15%. A su vez, el analfabetismo funcional está representado hoy en AL por aproximadamente más de 100 millones de personas, que son justamente aquellos jóvenes y adultos que han abandonado el sistema educativo y que, por tanto, están padeciendo esa situación. Obviamente hay también en este aspecto del analfabetismo la cruda problemática de género, aquí se da con claridad. Y no siempre son las mujeres, en el caso de AL se invierte. Es un caso paradójico, sin embargo en el caso de AL es así, en el caso de los países del Caribe. En el Caribe el problema de género es hacia los varones porque tienen mayor índice de analfabetismo, al contrario de lo que ocurre en Sudamérica y Centroamérica.

¿En este aspecto, qué otro fenómeno se visualizó como elemento también importante dentro de este marco de la educación en la reforma que justifica lo que estamos hablando? Toda la impronta de la propaganda, y de alguna manera también, desde el punto de vista legal, jurídico y también de estructura para ser justos en el reconocimiento de las cosas, estuvo enfocada en la educación preescolar. Ha sido el caballo de batalla de absolutamente todas las reformas en AL y que va de la mano con el discurso de la cobertura. En algunos lugares, esto se hizo al no aumentar la inversión, reduciendo el gasto en otro tipo de sectores. Por ejemplo, había gente, como es el caso de Germán Rama, que decía, entre educar o reeducar a un viejo que se va a morir, educo a un niño que está para vivir. En ningún momento decía voy a educar

a los dos porque son dos seres humanos, cada uno a su nivel. ¿Y que hizo con esto? Desatendió, prácticamente desmantelaron en muchos lugares de AL, la educación de adultos. Lo cual engrosa la cifra de analfabetismo funcional. Es un fenómeno que tiene una explicación muy concreta, producto también de la reforma educativa. La educación preescolar, si bien es cierto que ha aumentado básicamente en algunos casos a la edad de 4 y 5 años, pero es marginal por razones obvias de inversión y de presupuesto en la escuela de tiempo completo. Pero, obviamente, todo el sistema de la reforma se orienta a reforzar el sistema en AL y hacer que la educación superior esté, obviamente, cada vez más orientada, al tema de la privatización, por razones que son en este caso de carácter económico y de carácter, de élite y de formación. Más del 80% de la investigación que se hace en AL la producen las universidades públicas.

El tema aquí es, por tanto, ¿cuáles serían los fenómenos que están causando esta situación en AL? Hay uno que es central y no es caer en el reduccionismo económico. Pero en AL el gasto en educación, medido tanto en producto bruto como medido en gasto del presupuesto nacional, del presupuesto de estado, en el primer caso, y siempre promedialmente no supera el orden del 3% del producto. Estando presentes casos muy por debajo del 3% del producto. Siendo inclusive que el producto ha crecido, lo cual nuevamente demuestra que a pesar de estar en base de recesión, en este momento, en la década que pasamos hubo un crecimiento de 3 puntos de producto, sin embargo en el tema educación aumentó dramáticamente la matrícula y decreció la inversión con relación al producto. Lo cual demuestra la falacia de las afirmaciones que se hacen, en este marco donde se habla del 7%, del 8% en el ámbito de los organismos internacionales, que todos sabemos que son cifras absolutamente generales. Porque aplicar un 7% en un sistema que tiene un 20% de analfabetismo, y aplicarlo en un país que tiene un 2%, es absolutamente distinto. Por eso nosotros pensamos que aquí había que discutir el tema de la inversión en educación en dos niveles. El primero tiene que ver con los niveles del producto, pero también como prioridad nacional, es decir, del gasto que ejecuta el estado ¿cuánto dedica a educación, a salud o a vivienda?. Porque puede ocurrir que un estado no tenga más que una cierta cantidad de

dinero para gastar, pero entonces ese estado no puede dedicar a fuerzas armadas o no puede dedicar a la burocracia, o no puede dedicar a ministerios que son absolutamente improductivos, un gasto superior porcentualmente, a lo que se le dedica en el caso de la educación.

Y si a su vez miramos la inversión total de AL con inversión total a escala mundial, en la básica y también a escala universitaria la relación es de 4:1. Son los últimos datos que se dieron el año pasado a través de la UNESCO, que lo muestra con claridad en todos los sectores. Por tanto, aquí no hay en ningún parlamento en este momento ningún tipo de ley o ningún tipo de gasto que prevea incrementar bajo ningún aspecto la inversión en educación. La única "inversión" que se ha realizado en AL en los últimos tiempos es la toma de algunos créditos sobre todo del Banco Interamericano de Desarrollo y en algunos casos del Banco Mundial que han ido a engrosar las arcas de los gerentes de las reformas educativas.

Hay personas que están ganando en AL semestralmente de 50 a 60 mil dólares, cuando, tengamos en cuenta, que el salario de un docente promedialmente en AL no supera los 200 dólares. Estas personas evalúan proyectan con su contrapartida nacional, y que obviamente también coloca los organismos financieros internacionales, mediante lo que se llama la modalidad de los contratos de obra que pueden ejecutar desde una escuela, un edificio, hasta la planificación de un currículum o dedicarse a la evaluación de las reformas que se están implantando. Todos estos señores que están generando deuda externa y cobran unos salarios muy generosos, siempre considerando lo que ganan el resto de los docentes son el sector o la zona donde se ha, de alguna manera, gastado o se sigue gastando más. El otro aspecto que ha tenido la reforma es su rápida expansión en el sistema superando los viejos modelos de favoritismo, de experimentación y de evaluación que se pretende hacer, que tradicionalmente había para cada reforma. Antes de extenderla, lo que se hacía era evaluarla, eso requiere un tiempo que en este caso no se ha hecho en lo más mínimo. Recién van a evaluar, con prácticamente el 80% del sistema pasado a la modalidad de la reforma, sin saber cuales son sus resultados.

Pero en ese proceso ocurre otra cuestión que tiene que ver con el

corporativismo de los docentes. Los docentes han superado esto un poco hoy, por la vía de la inanición de todos; pero hubo un gran enfrentamiento del cuerpo docente sobre todo por aquellos que se adherían sistemáticamente a la reforma educativa por razones ideológicas, sobre todo los más jóvenes que pensaban que venían a salvar el sistema; otros por razones económicas, por una degradación, por una especie de estigmatización de aquellos que se enfrentaron a la reforma educativa, etc. «Si trabajo en la reforma me dan un conjunto de horas totalmente cerrado, bien ordenado, una hora detrás de la otra y en el mismo lugar, trabajo en condiciones climáticas adecuadas, con calefacción, con salas moquetadas, con bibliotecas nuevas, etc». Ese docente a parte recibe un plus por preparar su trabajo, ya no sólo cobra por la hora que tiene en el aula, sino que a su vez tiene un plus por la dedicación a la preparación de sus clases. ¿Qué ha ocurrido con el tiempo?

La expectativa generada en estos docentes, obviamente, fue muy grande, después se empezó a fragmentar con porcentuales diferenciales de aumento, aquellos que asistían a los cursos de la reforma no solamente incrementaban su puntuación en el escalafón sino que a su vez también se les pagaba más; los que resistían, obviamente quedaban fuera de juego. Al final se acabó el dinero. Porque como el estado no invierte más y los préstamos también tienen un tope, todo ese chorro de dinero empezó a quedar apagado, y estos docentes empezaron nuevamente a parecerse a los docentes que no habían aceptado la reforma. Hoy estamos viviendo, por la vía de la inanición salarial, una especie de acercamiento nuevo del colectivo docente para dar la pelea. Pero yo quiero mostrar con esto la perversidad del sistema no solamente por haber colocado un problema de carácter curricular o de reformas nuevas, sino también de una clara fragmentación del colectivo. Y sobre todo, buscando en los sectores jóvenes la división con aquellos que tenían más de 40, porque se decía que ya eran casos perdidos y que obviamente ya eran imposibles de cambiar.

Creo que en este marco uno podría pensar, ¿qué cosas podríamos hacer? Yo creo que hay muchas. Una de ellas tiene que ver con pensar también en la educación básica, debiera poderse discutir el tema de la

autonomía y del co-gobierno en la educación básica. Sin embargo, nosotros pensamos que es uno de los temas centrales por resolver, porque la baja participación de los docentes en las reformas educativas es porque no hay, desde el punto de vista institucional en la AL, un solo mecanismo que garantice la posibilidad de participación. Nosotros tenemos, por ejemplo, una experiencia que se llama Asambleas técnico-docentes que consideramos muy valiosas, donde los docentes son electos por voto secreto y allí se discute técnicamente. Es una experiencia valiosa y el sindicato la recupera, pero no hay capacidad resolutoria, por tanto los docentes pueden evaluar técnicamente una reforma, participar técnicamente de la reforma, pero no tienen la mínima posibilidad de poder operar en forma resolutoria sobre ello. Por tanto, nosotros pensamos que sigue siendo uno de los problemas centrales la capacidad del sistema educativo de ser autónomo y esto no quiere decir ser autónomo del poder político, etc. No. Estamos hablando de la posibilidad de una coparticipación de los actores, pero hasta ahora la administración del estado en conjunto, con la administración del sistema de la educación pública, lo único que ha hecho es perder la capacidad democrática del sistema, inhibir la participación del sector docente, y no permitir entonces el desarrollo de la innumerable cantidad de propuestas que ha habido desde el ámbito de los trabajadores.

Quizás habrá que pensar en algunos mecanismos coordinadores donde pueda estar el poder político, donde pueda estar el poder social, donde pueda estar el poder estudiantil, donde puedan estar los padres, donde puedan estar, obviamente los sectores privilegiados, que son los sectores que rigen y que llevan adelante la educación. Nosotros pensamos que esto daría una capacidad autónoma de gestión y de administración financiera en el uso de los recursos. Por eso pensamos que esta autonomía tiene que ser un tema que hay que empezar a discutir en AL. Y yo les puedo garantizar que si ustedes colocan este debate encima de la mesa es como si pusieran un gato en el lomo de alguien, con las uñas abiertas. Todo el mundo va a tratar de quitárselo de encima.

¿Qué pasa con el tema sindical? En AL ha habido un proceso a nivel de los sindicatos, que creo que es el mismo que hay en el ámbito mundial, claramente diferenciado hasta los noventa y después de los

noventa. La necesidad que tienen los acontecimientos hoy de generar un nuevo internacionalismo, es un hecho que nadie puede discutir. Lo que tampoco nadie puede discutir es que ese nuevo internacionalismo todavía no está creado. Creo que en AL hay experiencias positivas que permiten generar semillas para nuevas experiencias de características mundiales. Cuando cae el bloque del este, se empieza en el mundo sindical internacional a negociar el nuevo sindicalismo con los cuatro actores privilegiados que había: la socialdemocracia, la ex Unión Soviética, los sindicatos americanos y su versión europea, y la democracia cristiana. Cuando ocurre formalmente esa negociación, es cuando se consolida la nueva unidad mundial y se hace bajo una estrategia en donde los dos únicos sectores que tienen capacidad de negociar en términos reales, son la socialdemocracia europea y los sectores norteamericanos.

La dificultad que tiene para nosotros este bloque es que de alguna manera tiende también a reproducir la visión hegemónica que se da en el ámbito geopolítico. Los países que tienen necesidad de liberarse, por decirlo de alguna manera, de tener una opción diferente, de cambio, transformadora, prácticamente en ese espacio internacional "nuevo", no encuentran más que, en el mejor de los casos, el derecho al pataleo. Porque sigue existiendo una maquinaria de orden monetario económico, que de alguna manera está por encima de la creación de una visión internacional basada en lo político. Yo les digo que AL desde aquí puede ofrecer algo distinto. Nosotros no estamos basando la organización en criterios de este tipo, si bien sabemos que la estructura económica es fundamental para poderse mover, la valoración prioritaria de la acción política nos marca el camino. Por ejemplo, cuando hubo la reunión de presidentes de América en mayo del 2001 en Quebec, allí ocurre un fenómeno que era impensable 10 años atrás: la firma de un documento único por todos los sindicatos, inclusive un sector de los sindicatos de EEUU, que hoy está circulando y siendo norte de acción para el trabajo de la actividad sindical. Esto hubiera sido impensable en otra época, hubiera venido alguien de tal o cual tendencia y hubiera dicho, yo esto no lo firmo con éste que es marxista, yo con éste no lo firmo porque es socialdemócrata.

Sin embargo la velocidad de los acontecimientos y el privilegiar

lo político frente a lo económico, nos permitió tener un documento consensado por actores diversos que hoy es marco de acción, se omitió la acción. Y fíjense los errores que cometemos los movimientos en el ámbito mundial, prácticamente no se habló ni discutió de educación en el foro de Sao Paulo, salvo por los sectores que representaban a la educación. En este foro social mundial a partir de un evento de un foro de educación mundial de Porto Alegre hubo una plenaria y a su vez un seminario en donde nosotros convocamos desde AL, a Europa, a Asia y a África. No solamente sindicatos, también algunas ONG comprometidas con la lucha, porque no todas ellas lo están. Hay algunas ONG que están en el campo popular, que están trabajando y también están en esta lucha, y esperamos que este documento desde la base y desde lo político, no desde la gestión puramente económica, pueda tener un marco de acción de carácter internacional y de carácter global.

Nosotros pensamos que estas características de agotamiento del modelo en lo social, de agotamiento del modelo en las expectativas de la gente, a pesar del 11 de septiembre genera inevitablemente una necesidad de avanzar en este espacio. Reconozco que el 11 de septiembre a EEUU, con todo el respeto de las víctimas que hubo, le ha permitido redisciplinar y retomar una ofensiva en sectores extremadamente problemáticos para su dominación mundial. Hay que tener en cuenta que no solamente los países árabes estaban complicados, no solamente la cuestión fronteriza, sino que el movimiento antiglobalización venía creciendo, lo que pasó en Italia fue una muestra clarísima de cómo hubo que reprimir para impedir ese avance. Yo les puedo contar que en las calles de Quebec, había 60.000 personas manifestándose pacíficamente con una clarísima conciencia del agotamiento del modelo.

Hay un crecimiento de esa conciencia, complejo, diverso, desafiante, experimental, muy creativo, muy asimétrico. Pero, por otro lado, el agotamiento del modelo permite la acumulación de las fuerzas sociales de forma clara y contundente. Por eso yo creo que la valentía intelectual y la capacidad organizativa son fundamentales. No creo que sea la visión absolutamente negativa, pero sí creo que hay un nivel de incertidumbre tremendo, donde el miedo fue un factor central a la hora de la movilización. De alguna manera nos paraliza a todos y

ese es el mensaje que hay del 11 de septiembre. El miedo mundial de que el león que estaba durmiendo te puede dar un zarpazo y arrancarte la cabeza cuando quiera, porque ya no tiene necesidad de ninguna justificación, lo hace porque quiere y porque es el dueño del territorio y como tal, allí come, allí manda y allí mata. Esa situación, que no es la del debate civilizado de ideas o la del agotamiento del modelo en lo social, genera obviamente desafíos tremendos.

Pero volviendo a lo que decíamos hace un rato, el valor de lo político hoy, mucho más que lo económico es un aspecto central a la hora de generar alternativas. Por eso nosotros pensamos que sí hay alternativas, sí hay una acumulación de propuestas muy grande. Creo que en el corto plazo esos problemas van a volver a aparecer, esa acumulación va a volver a estar allí presente, porque es un hecho natural de la propia conducta humana el asumir esos desafíos. Creo que la humanidad está siendo llevada contra la pared y cuando se llega a a este extremo, allí no te queda otra opción que ir hacia delante porque no hay otro camino. Estoy diciendo la inteligencia antes que nada, pero hay que enfrentar el miedo y hay que enfrentar justamente la parálisis que provoca. Es como la víbora, mira el pájaro y antes de poderlo comer se queda quieta y después se lo come.

Entonces yo creo que ese es el desafío a vencer, vencer el miedo interno que todos tenemos, y a partir de ese desafío empezar a generar conductas que recuperen la esperanza. Basada fundamentalmente en el agotamiento del modelo en lo social, no en lo económico ni en lo político porque hay muchos gestores y prácticamente la política mundial es neoliberal, entonces hay que saber distinguir esas cuestiones. Y creo que basados en la acumulación política, nosotros podemos avanzar en lo social, cuándo, cómo y dónde, eso lo dirá el destino. También se construye, nadie ya a esta altura hace vaticinios, porque a mi lo que me da la impresión, es que las cosas se van a volver un poco peor, y a su vez siento que los procesos van a ser absolutamente cada vez más veloces, y por tanto ese dramatismo también puede jugar a favor de una posibilidad de recrear. Como han dicho muchos, a partir de las grandes crisis surgen los grandes cambios, y yo espero que a partir de esta gran crisis pueda surgir algún cambio o un gran cambio para el destino de los pueblos.

*Aquí estamos para vernos i mostrarnos, para que tú nos mires,
para que tú te mires, para que el otro se mire en nuestra mirada,
aquí estamos y somos un espejo.*

Subcomandante Marcos. EZLN.



Foto: P. Polo
Escuela Rural en Guatemala

POLÍTICAS PÚBLICAS, EDUCACIÓN Y CIUDADANÍA.¹

*Pablo Gentili.**

El panorama que yo voy a presentar aquí probablemente no sea muy alentador, en la medida en que lo que pretendo hacer es presentar un balance de lo que ha ocurrido, tomando varios de los elementos que ya presentó Fernando en las políticas educativas de América Latina durante la década de los 80 y de los 90 y las perspectivas que se abren a partir de la herencia que recibimos de estas dos décadas que pasaron. En primer lugar voy a tratar de presentar este balance, y después, sin tratar de hacer ningún tipo de ejercicio de esotería o futurismo, trataré de imaginar cuál es el escenario que se nos presenta en el campo de las políticas de educación.

La primera cuestión central que debemos plantear es que durante la década de los 80 y de los



Pablo Gentili en un momento de la conferencia.
Foto: P. Polo

(1) Transcripción de la conferencia llevada a cabo en el Seminario Internacional: Educació, globalització i democràcia. Enero de 2002.

* Investigador y profesor del laboratorio de políticas públicas de la Universidad del Estado de Rio de Janeiro. Autor de: "Escuela SA", " Pedagogía de la Exclusión", "Códigos para la ciudadanía: La formación ética como práctica de la libertad"

90 se produce, lo que nosotros denominamos un primer ciclo de reformas estructurales en el campo educativo, en prácticamente toda América Latina. Esto supone varias cosas bastante interesantes y bastante dramáticas: primero, el hecho de que a pesar de sus profundas diferencias regionales, históricas, institucionales y políticas, los sistemas educativos de los distintos países de América Latina comienzan a reestructurarse con un mismo conjunto de propuestas o políticas de reformas. Esto lo hemos denominado el proceso de «pasterización» de las políticas educativas en América Latina.

Lo hemos dicho ya varias veces, si aquí hubiéramos juntado hace 20 años atrás, 10 especialistas en políticas educativas de 10 países diferentes de América Latina para redactar lo que estaba sucediendo en sus respectivos países, hubiéramos tenido aquí 10 panoramas bastante diferentes. Si hoy juntamos aquí 10 especialistas de 10 países distintos de América Latina, con que hable el primero ya sabremos más o menos lo que pasa en los otros, porque en todos pasa más o menos lo mismo. Ese proceso de pasterización significó acabar de eliminar los rasgos, las tradiciones, las historias, inclusive, de construcción de más de dos siglos de los sistemas educativos nacionales, en todos estos países. Esto nos permite definir una serie de tendencias que han sido comunes en una buena parte de los países de la región, y definir éstas como una primera etapa o generación de reformas estructurales en el campo educativo, durante los años 80 y 90.

Es verdad que no todos los países de AL comenzaron esta primera generación de reformas en el campo educativo al mismo tiempo, una de las características de esta primera etapa fue la asincronía, no todos los países empezaron en el mismo momento. Chile, por ejemplo, empezó mucho antes. La reforma educativa chilena empieza durante la dictadura de Pinochet, en el primer período de la dictadura, a finales de la década de los 70, inicios de la década de los 80. Algunos otros países de AL empiezan posteriormente, como por ejemplo Méjico, Argentina, Colombia, Venezuela, y otros países comienzan de forma tardía estas reformas neoliberales en educación, como es el caso de Uruguay y de Brasil, que comienza en la década de los 90. De cualquier forma este carácter asincrónico lo que nos permite reconocer no es que esta asincronía lleve a reformas diferentes, sino que se hayan

hecho de forma diferente. O sea que el ritmo de las reformas ha sido diferente. Porque a fines de la década de los 90 lo que encontramos es un panorama bastante homogéneo en prácticamente todos los países de la región. Lo que significa, que, inclusive países que iniciaron estas reformas en períodos dictatoriales, como es el caso de Chile, han tenido su reforma educativa mucho más paulatina, mucho más lenta que países que hicieron estas reformas en el contexto democrático, como es el caso de Uruguay o es el caso de Brasil. Esto nos lleva a una de las cuestiones que ayer se discutían sobre la democracia. ¿Cuán democráticas son nuestras democracias latinoamericanas que han implementado reformas de carácter, en algunos casos mucho más dictatoriales y autoritarias, que la principal y brutal dictadura de AL, que fue la dictadura de Pinochet? Nunca ha habido tanto autoritarismo en las reformas educativas en algunos países latinoamericanos, que se encuentran en el contexto de sistemas aparentemente democráticos o de democracia aparentemente consolidada.

¿En qué se caracterizó el primer período de reformas? Básicamente en tres dinámicas o en tres movimientos. Estos tres movimientos derivaron en cómo los gobiernos neoliberales en AL comenzaron a definir el problema de la educación en Latinoamérica. ¿En qué consistió, según estos gobiernos, el problema central de la educación? La definición del problema central de la educación fue realizada a partir de un desplazamiento de temas y de cuestiones, que durante los años 70 y comienzos de los 80 ocuparon prácticamente todos los debates nacionales sobre educación en los países del tercer mundo o subdesarrollados, que fue el problema de la universalización y de la cobertura. Los gobiernos neoliberales en AL comienzan a reconocer, y en algunos casos apoyados en algunos datos que según ellos favorecían este tipo de diagnóstico, que el gran problema de la educación de la América Latina, esto lo decían los ministros, dentro de cada país no es el problema de cómo democratizar los sistemas educativos, sino cómo asumir el gran desafío de la modernización y de la reestructuración de estos sistemas en un sentido más dinámico, más flexible, más competitivo, más eficiente, más gerencial, colocando como la gran referencia, como la gran meta de las reformas, el problema o el desafío de la calidad. O sea el resultado de estas reformas según estos procesos a

escala nacional, debería llevar los temas educativos a conciliar lo que según muchos de estos ministros ya era una conquista en la democratización con niveles deficientes de calidad. Es en este sentido que se producen las tres tendencias o movimientos que mencionaba anteriormente.

El primero de ellos es lo que denominamos el proceso de ajuste de la oferta, los gobiernos latinoamericanos durante estas últimas dos décadas han pasado a gastar, de forma sistemática y en algunos casos de forma muy dramática, cada vez menos recursos públicos para financiar la oferta educativa. Esto ha tenido dos consecuencias muy evidentes en toda la región. La primera de ellas es un deterioro muy significativo de los salarios de los trabajadores y trabajadoras de la educación en prácticamente todos los países de América Latina, algunos países que presentan un desempeño medianamente respetable en este sentido, mantienen los mismos niveles salariales para los trabajadores y trabajadoras de la educación hoy que en la década de los 70. Pero de modo general en todos los países lo que ha habido es una desvalorización brutal del salario de estos trabajadores. Países como Argentina presentan una desvalorización salarial de los trabajadores de la educación básica pública de cerca de cinco a seis veces, una maestra Argentina a comienzos de la década de los 80 ganaba, en términos comparativos, 100 dólares. Esa maestra hoy gana 18 dólares, después de esta desvalorización última, evidentemente esta situación se torna todavía mucho más dramática en el caso específico de Argentina.

La segunda consecuencia de este proceso de ajuste de la oferta, es la reducción de la inversión pública para el financiamiento de la oferta educativa, que se refleja en la reducción significativa de los gastos en infraestructura. Esto es una cuestión evidente, y los compañeros del STEI-i, que han hecho trabajos de cooperación internacional, esto lo pueden reconocer de manera general en América Latina, no sólo en Centroamérica, sino en prácticamente toda América Latina, las condiciones de infraestructura de las instituciones educativas públicas es catastrófico.

En cierto sentido ha habido ciertas formas de inversión en infraestructura, que nosotros denominamos los procesos de modernización

periférica del sistema, esto es, gracias a la disponibilidad de ciertos recursos externos, como por ejemplo del Banco Mundial o el Banco Interamericano de Desarrollo, estaban directamente vinculados e indisolublemente unidos a esos objetivos de inversión. Los gobiernos pasaron a invertir en un proceso de modernización tecnológico, bastante cuestionable, de las instituciones educativas en AL, mediante la compra de ordenadores, de aparatos de televisión, de antenas parabólicas o aparatos de fax, para instituciones educativas que enfrentan infraestructuras casi medievales, hasta tal punto que se produjo el dramático hecho de que en algunas instituciones educativas, llegó muchas veces la televisión antes que la propia energía eléctrica, o los aparatos de fax antes que las líneas telefónicas.

De cualquier forma esto no tuvo ningún impacto en materia de infraestructura para los establecimientos educativos de AL, porque de modo general las condiciones de infraestructura básicas públicas de educación enfrentó durante estas décadas un profundo deterioro. De cualquier forma, durante estas dos décadas la población latinoamericana no dejó de crecer, lo que significó un aumento significativo de los índices de matrícula en el sistema educativo e, incluso, esto en algunos países fue festejado como producto de una verdadera revolución democrática en la educación, que no fue tal.

Sectores tradicionalmente excluidos de la escuela pasaron a tener posibilidades de acceso y permanencia dentro del sistema educativo, poblaciones indígenas, mujeres, jóvenes, en algunos países la población negra o ciertos sectores de la población negra, en fin, pasaron a tener mayores condiciones y posibilidades de acceso. De tal forma que nosotros durante la década de los 80 y de los 90 observamos dos curvas, una que es la curva del crecimiento del sistema educativo en términos del número de alumnos y alumnas matriculados, que es una curva ascendente y, del otro lado, una curva descendente que es la cantidad de recursos que los gobiernos han invertido para financiar el funcionamiento de estos sistemas educativos. Esto tiene una consecuencia muy evidente, de un lado un empeoramiento progresivo de las condiciones de trabajo dentro del sistema educativo, más horas trabajadas en peores condiciones.

Los estudios sobre condiciones de trabajo docente de AL son espeluznantes, las condiciones de trabajo no sólo son pésimas, sino que tienden a generar enfermedades laborales, que pasan a ser objeto de investigación de una buena parte de psicólogos laborales que antes no tenían la docencia como una categoría de mucho interés y que hoy pasa a tenerla en la medida en que se reconoce que una de las categorías con más índice de patologías laborales es la docencia. Más horas de trabajo en peores condiciones, lo que nos lleva al reconocimiento de que quien verdaderamente financió el crecimiento significativo de los sistemas educativos nacionales en AL, durante la década de los 80 y de los 90 fueron los trabajadores y las trabajadoras de la educación, que mediante su propio trabajo comenzaron a subsidiar este crecimiento.

La segunda tendencia dinámica o movimiento de estas reformas es la reestructuración jurídica de los sistemas educativos. En AL cambió durante estas dos décadas la ley educativa en prácticamente todos los países. Y cambió en lo que nosotros podríamos también denominar como un proceso de pasterización jurídica de la educación. También de forma irónica decimos con frecuencia, que si hoy mezclásemos las páginas de las diferentes leyes nacionales de educación de los diferentes países de AL, sería muy difícil reconocer qué página pertenece a qué país, porque todas las leyes dicen básicamente las mismas cosas o orientan las mismas recomendaciones o establecen los mismos principios o fundamentan los mismos principios de estructuración de los sistemas educativos a escala nacional.

Podríamos reconocer que en las leyes lo que se traduce de forma bastante evidente son algunas de las cuestiones específicas, que durante estas décadas se vivieron de forma muy clara en AL, que son la cristalización jurídica de los procesos de transferencia de descentralización y de privatización de la educación vividos en la región. En algunos países, como es en el caso de Brasil, se gestiona su política educativa a partir de una gran ley general de la educación "La ley de directrices y bases". En otros países la reforma jurídica comenzó a partir del cambio en una ley muy general, como es el caso de Argentina y Chile, y después leyes específicas, Ley de municipalización, Ley de universidades, Ley de formación profesional, Ley de educación técni-

ca, etc. De cualquier forma la estructura jurídica en los sistemas educativos latinoamericanos durante estas dos décadas cambió de forma muy significativa, acompañando a estos procesos de las reformas estructurales que hablábamos anteriormente.

La tercera dimensión de estos cambios tiene que ver con una cuestión de la cual probablemente la gente del campo educativo ya ha oído hablar mucho, que es el abandono, por lo menos el abandono explícito, desde el discurso de la política e institucionalmente. Esto también se verificó de una forma muy clara en la definición de un estado docente, para un estado devaluador, un estado desfiscalizador, cuya principal función no es la de educar. Educar al ciudadano había sido uno de los principios fundamentales de estructuración de los sistemas educativos nacionales en AL desde el siglo XIX, esta crítica al estado docente como el principal culpable de la crisis educativa vivida en AL durante los años 60 y 70, pasa a ser sustituida por la definición de un estado devaluador que reconoce que su función fundamental no es la de educar, sino la de proveer una serie de herramientas, de dispositivos gerenciales muy dinámicos que permitan evaluar, orientar, acompañar el desarrollo de políticas educativas, que se van definiendo de forma mucho más sensible en un mercado educativo, donde los agentes tienen más libertad para moverse sin un estado que los controle, de forma tan centralizada como en apariencia lo hacían en el pasado.

Esto significó, básicamente, algunas cuestiones muy claras: primero, lo que se llamó la desescolarización, utilizando el término del que era uno de los grandes pedagogos críticos de la década de los 70, muy criticados, pero hoy yo creo que los debemos volver a leer, porque por lo menos nos traen un poco de aire libertario en este contexto de tanta mediocridad intelectual, "Ivan Illich" proponía, en un sentido más progresista, la desescolarización. Lo que hemos vivido es esto, no en el sentido que Ivan Illich lo imaginaba, sino en el sentido que el neoliberalismo, no libertario sino libertariano, más en el sentido de antiestatista, lo concibe, de un ministerio de educación que se ha quedado sin escuelas para administrar, sin sistema educativo para administrar.

Los ministerios de educación hoy en AL no administran educación, en el sentido de instituciones educativas que administran refor-

Foto: P. Polo



los compañeros del STEI-i, que han hecho trabajos de cooperación internacional, esto lo pueden reconocer de manera general en América Latina, no sólo en Centroamérica, sino en prácticamente toda América Latina, las condiciones de infraestructura de las instituciones educativas públicas es catastrófico.

Todos los gobiernos Latinoamericanos entraron en una histeria evaluadora durante estos últimos 20 años, y todos querían hacer y demostrar qué podían hacer.



Foto: P. Polo

Representantes del Stei-i informando al viceministro de Educación de Guatemala sobre los talleres de formación que se realizaron el verano 2002.

mas educativas. Las instituciones educativas han ido delegándose progresivamente, según el país, a niveles más o menos descentralizados a las provincias, los estados, los departamentos y a los municipios en el caso en donde los procesos de municipalización avanzaron más significativamente como es el caso claro de Chile.

El gran problema se concentró en tres cuestiones centrales: la primera, las reformas curriculares, que cambiaron en prácticamente toda AL. Países que vivieron bajo regímenes neoliberales durante estos 20 años, cambiaron los currículos definiéndose currículos nacionales que pasaron a ser las grandes referencias, los grandes parámetros curriculares a escala nacional. En esto se centraron no tanto en la discusión en torno a la definición de un currículum nacional, sino en la definición del tipo de currículum que debía crearse. En AL la referencia española fue muy fuerte. Es interesante que la utilización de la reforma española como una referencia, llega a AL muy tardíamente. Llega incluso cuando la reforma española comienza a sufrir en España una profunda crítica. Me refiero a la reforma española del gobierno de Felipe González, y a un texto que en AL pasó a ser considerado como la Biblia de la reforma, que aquí fue conocido como el libro blanco de la reforma, y que en AL por una cuestión folklórica cada presidente lo fue teniendo de su propio color.

El libro celeste y blanco en Argentina, el libro verde y amarillo en el caso de Brasil. Pero básicamente las referencias eran las mismas, incluso, aquí como paréntesis, los agentes principales de orientación de la reforma en el campo curricular en Brasil, en la medida en que habían caído en desgracia después de las evidencias del carácter limitado de la reforma española, pasaron a circular por AL vendiendo los paquetes premoldeados, prefabricados de las reformas curriculares en los diferentes países de AL. Como dijimos alguna vez aquí y es bueno recordar, piensen ustedes que el currículum de lengua portuguesa en Brasil fue escrito en castellano y es bastante semejante al currículum de lengua castellana de la reforma argentina, que es bastante semejante al currículum de lengua castellana de la reforma chilena, que fue coordinado por una comisión cuyo presidente fue el profesor César Coll, que fue una de las referencias fundamentales de la reforma española.

Todos los problemas que la reforma española tenía de tecnocrática, psicologizante y reduccionista se tradujeron en las reformas curriculares latinoamericanas con el mismo sentido, sólo que agravados por las condiciones evidentes de la crisis estructural de los sistemas educativos en AL.

La segunda dimensión de este cambio del estado docente fue el tema de la evaluación. La evaluación pasa a ser el gran eje. Todos los gobiernos latinoamericanos entraron en una histeria evaluadora durante estos últimos 20 años, y todos querían hacer y demostrar qué podían hacer. Para los ministros de AL la realidad podía ser medida de forma tan precisa y sistemática, que podía ser traducida en una serie de indicadores y de números, a partir de los cuales objetivamente poder ser leída, como si eso fuese el reflejo fiel de lo que en la realidad sucede.

Los sistemas educativos nacionales en AL pasaron a ser leídos a partir de pruebas estandarizadas, que tendieron a medir el nivel de conocimiento de los alumnos, de los profesores, de la comunidad o de los propios funcionarios de la educación y a partir de eso, mediante la construcción de una serie de ecuaciones, poder establecer índices de calidad a partir de los cuales poder construir clasificaciones para poder decir quién es mejor y quién es peor. Hubo un afán por la medición, como la posibilidad de obtención de datos que permiten reflejar lo real. Sistemas nacionales de evaluación que empezaron a aplicarse en la educación básica pasaron a aplicarse en la educación superior y hoy se aplican también en la educación media en prácticamente todos los países.

Es en este sentido que no es muy difícil saber, no sólo cuál es el mejor municipio en términos de calidad en la educación en AL, sino que si ustedes más o menos para fin de año, que es cuando se realizan estas pruebas, consultan por Internet algunos diarios de AL, pueden enterarse de cuáles son los mejores alumnos de los países de AL, incluso se dan premios. En la Argentina el presidente Menem instituyó premiar al alumno del año, que era el alumno que sacaba las notas más altas en las pruebas de evaluación. Este festín de clasificaciones permite establecer quiénes son los mejores y quiénes son los peores. Evidentemente, el argumento de los gobiernos ha sido que estas evaluaciones permiten, teniendo un mapa de productividad del sistema educativo, orientar políticas,

esto es, premiar a los mejores y castigar a los peores, quien rinde más recibe más y quien rinde menos recibe menos. Ésta sería la función del Ministerio de Educación, el Ministerio de Educación no debe administrar cuestiones educativas. Por otro lado, los currículos nacionales permiten esto, porque al haber un currículum nacional yo puedo evaluar, mediante un parámetro estandarizado, lo que deben saber los alumnos de las instituciones educativas. Éste fue el gran eje, el gran avance significativo de estas políticas educativas.

La tercera dimensión del desplazamiento de un estado docente a un estado evaluador es la cuestión de la formación docente, que se colocó como uno de los ejes centrales de los procesos de reforma: la importancia de formar a los trabajadores y trabajadoras de la educación dentro de las líneas generales de la reforma que generó básicamente dos tendencias:

- transferencia significativa de recursos públicos para las agencias que pasaron a transformarse en las prestadoras de servicio, quienes forman los maestros. Evidentemente estas agencias formadoras de los docentes no eran agencias públicas, eran agencias terciarizadas que los ministerios de educación contrataron para formar los docentes. En algunos países han hecho concursos nacionales de proyectos de formación docente, donde las agencias se presentan y compiten en licitaciones públicas por los recursos públicos para formar. Imaginen ustedes que lo que antes era un problema, que pasaba periféricamente en la educación, pasase en un tema central en la educación como es la corrupción. Es evidente que cuando se habla de licitaciones en todos los países de AL es un festín de despilfarro de recursos públicos. El poder no llama a los mejores, sino que llama a sus amigos, y en este sentido ganaban los más amigos de los poderosos, que muchas veces eran los mismos poderosos que montaban sus propias agencias, para prestarle servicio al estado cobrando millones de dólares para prestar estos servicios en materia de educación. De un lado, entonces, desvío de recursos públicos, para sectores privados.

- Y por otro lado, mecanismos de disciplinamiento del cuerpo docente que se fueron aplicando en los últimos años. Aquellos que entran dentro de la reforma pasan a tener ciertos beneficios, los que están fuera de la reforma pasan a ser los parias del sistema.

Podemos decir que durante los años 80 y 90 básicamente esas fueron las tendencias generales del sistema educativo. ¿Qué es lo que podemos reconocer que queda de todo esto? ¿Y cuáles son algunas de las ideas que se nos presentan sobre lo que puede ocurrir en el futuro?

¿Cuál es el escenario que heredamos? De un lado, el abandono de las políticas universalistas que hizo cristalizar una tendencia, que históricamente ha operado en AL de forma muy fuerte. Y digo ha cristalizado, porque si los gobiernos latinoamericanos en el pasado hubieran centralizado sus discursos, sus acciones en políticas de universalización, no se habría traducido necesariamente en realidades universales en términos de la posibilidad de acceso y permanencia al derecho a la educación para la gran mayoría de los latinoamericanos. Se trata en verdad de un desplazamiento, de un movimiento que fue semántico y también político, claro, pero que básicamente no se tradujo en otra cosa que en la profundización de dos tendencias, que históricamente marcaban el desarrollo de la educación en AL, aquello que denominamos los procesos de segmentación y de diferenciación de los sistemas educativos nacionales.

Hoy, de hecho, en AL los niveles de exclusión educativa han disminuido significativamente, consideramos exclusión educativa dificultades de acceder o de permanecer dentro del sistema educativo. De cualquier forma, la exclusión educativa sabemos que es mucho más profunda, mucho más compleja, que la mera limitación de las posibilidades de acceso o permanencia dentro del sistema educativo. Es en este sentido que nosotros hablamos de un proceso de exclusión incluyente, que se ha dado a lo largo de los últimos años, donde un conjunto de sectores sociales tradicionalmente excluidos de la escuela, en el sentido de no poder acceder o permanecer en la escuela, han tenido acceso, y pueden permanecer pero pueden tener acceso y pueden permanecer en un sistema explotado que se ha desintegrado como sistema, si es que alguna vez funcionó en los países que funcionó, como Uruguay, Chile, Argentina, Costa Rica, donde habían configurado sistemas educativos nacionales que hoy no existen. Y en aquellos países en los que nunca existieron los sistemas educativos nacionales de educación como es el caso de México, como es el caso de Brasil, como es el caso de muchos países mucho más dramáticos, como es el caso de

Bolivia, Perú, Ecuador, en estos países los sistemas educativos se han ido configurando con un conjunto de segmentos, en circuitos educativos profundamente diferenciados por los diferentes grupos sociales, siendo básicamente el criterio de diferenciación, criterios de renta, criterios de ingresos, criterios de poder económico, que son los que permiten reconocer por qué circuito cada uno puede tener la posibilidad, no el derecho, de circular.

Estas tendencias, que eran históricas, ahora se cristalizan porque los gobiernos explícitamente abandonan el desafío, de poder transformar la posibilidad de acceso y permanencia en un sistema educativo de calidad para todos, pasando a reconocer que la función de ellos es apenas administrar un mercado educativo que de forma dinámica, competitiva, irá solucionando sus propias imperfecciones, sus propias disfunciones. Este proceso de exclusión incluyente permite reconocer que, a pesar de que hoy una buena parte de los gobiernos latinoamericanos enfatizan, que a partir del acceso se ha producido la ya mencionada revolución democrática de la educación, lo que ha ocurrido en realidad es que se han transferido hacia el interior del sistema educativo mecanismos de exclusión que antes se tomaban fuera del sistema educativo.

Pero la posibilidad de acceso al derecho de la educación continua, negada para una buena parte de la sociedad en AL. Casualmente podemos reconocer que a lo largo de estos veinte años ocurren dos procesos que, juntos, no generan otra cosa que un verdadero cóctel explosivo, en materia de cualquier posibilidad democratizadora efectiva de cualquiera de los países latinoamericanos. De un lado los sistemas educativos "se democratizaron" en términos de las posibilidades de acceso y permanencia de los sectores populares en la escuela. Pero al mismo tiempo, en este momento, creció en AL la pobreza, la marginación, la exclusión social como nunca antes había crecido en la historia misma de AL. Hoy existen en AL doscientos veinte millones de pobres. El crecimiento de la pobreza durante la década de los 80 y los 90 supera cualquier otro momento en la historia misma de AL. La mitad de los pobres latinoamericanos son niñas y niños y jóvenes, la mitad de niños, niñas y jóvenes viven en hogares cuya renta promedio mensual es inferior a 100 - 105 euros, esto quiere decir que ser pobre

en AL no significa no tener ordenador en casa, antena parabólica, algunos de esos tipos de cosas que supuestamente permiten el acceso a una supuesta sociedad de información, de conocimiento. Ser pobre en AL significa vivir en una familia, cuyo ingreso medio es inferior en algunos casos al de un dólar diario y no comer la ración calórica que recomienda ya en sus dietas pobres de la OMS.

En este mismo momento que la escuela pública alcanza, supuestamente, uno de sus grados más importantes de democratización en términos de acceso y de permanencia en esos sectores, estos sectores se hacen cada vez más pobres, enfrentan condiciones de pobreza cada vez más dramáticas. Y esto tiene que ver con una de las tendencias, que me gustaría mencionar al final del escenario que se abre.

Por otro lado, la situación que heredamos es una situación en donde se ha producido una profunda tecnocratización de la reforma educativa. En la medida en que el eje del debate estaba puesto en las políticas de democratización, la discusión era una discusión política, en la medida en que los gobiernos colocan la discusión en el currículum, en la formación de profesores y en la evaluación y en la medida en que ellos despolitizan el currículum, la evaluación y la formación de profesorado estos temas se vuelven en discusiones meramente técnicas. Por eso a lo largo de estos últimos años hemos visto una especie de tecnocratización del espacio educativo, en donde todas las discusiones educativas acaban, en definitiva, en la discusión de quiénes son los mejores técnicos para implementar las mejores técnicas en cada uno de estos ámbitos y son interesantes aquí dos cuestiones:

- 1- Buena parte de los funcionarios de los organismos internacionales que orientaron y financiaron estas reformas, pasaron a lo largo de estos años a ejercer cargos directos en la administración de educación. Quien conoce medianamente la élite de los consultores internacionales de organismos como el Banco Mundial, UNESCO, UNICEF, Banco Interamericano de Desarrollo, incluso la propia OEA, quien conoce estas figuras, hoy las puede encontrar en los gabinetes ministeriales de cualquier ministerio de educación.

- 2- Cuando se producían cambios políticos en cualquier país de AL, cambiaban significativamente los equipos ministeriales. Hoy en

muchos países de AL cambia el gobierno, y el ministro de educación sigue siendo el mismo. En esta dinámica de tecnocratización ha ocurrido que se han transformado los técnicos, cargos que históricamente eran políticos, se han sometido incluso a concursos públicos falsos, corruptos, pero concursos públicos, para transformar cargos políticos en cargos técnicos que obviamente ganaron los que habían sido designados políticamente. De tal forma que cambia el gobierno y la figura que coordina ciertas áreas no puede ser cesada, porque lo que ocupa es un cargo por concurso y esto tiene un costo altísimo de indemnizaciones para el estado. No es que se haya despolitizado la educación porque no se ha despolitizado, se ha politizado de una forma brutal. Sin embargo lo que en apariencia se ha tecnocratizado, en la medida en que el escenario que le damos es un escenario de discusiones de carácter meramente metodológico.

¿Qué puede ocurrir entonces? Primero estamos viviendo hoy una segunda etapa de reformas en toda AL y es en este sentido que estamos en el contexto de un verdadero proyecto hegemónico de carácter regional, global (por lo menos en términos regionales). Esto no es producto de políticas improvisadas o meras coincidencias, porque es muy interesante que a comienzos del año 2000, estos países inicien esa segunda etapa de forma casi simultánea y homogénea, con algunas diferencias en los ritmos institucionales, en los recambios en los gobiernos de fines de la década de los 90.

Esa segunda etapa está en curso, y en esa segunda etapa, aunque esto pueda parecer muy dramático, las condiciones efectivas de democratización de los sistemas educativos públicos en AL están severamente comprometidas y es en este sentido que las próximas décadas, ciertamente no sé si las próximas décadas, pero esta próxima década, será una década muy dramática para la educación de los niños, las niñas, los jóvenes latinoamericanos. Y esto en varios sentidos: primero heredamos un sistema educativo que enfrenta un vacío en términos de inversiones de carácter, en algunos casos, escandaloso. Los gobiernos, por las reformas jurídicas implementadas en estos últimos años, carecen de recursos para administrar. Una buena parte de los recursos de los que se dispuso para poder implementar estas reformas,

fueron recursos externos, recursos externos que hoy no existen por varios motivos: primero, a pesar de que estas políticas siguieron de forma estricta las recomendaciones de estos organismos internacionales, estos organismos internacionales parecen menos generosos que la iglesia católica, la iglesia católica reconoció que hubo excesos en los procesos de colonización y evangelización. Y pidió perdón a los indios latinoamericanos.

¿Por qué es menos generoso el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo? Porque a pesar de que se aplicaron sus propias políticas, el balance que esos organismos realizan es muy crítico con relación a reformas y ni siquiera ellos reconocen que han tenido algo que ver con esas reformas, a pesar de que se siguió la cartilla de estos organismos de forma casi dogmática. Pedir perdón no significa mucho, eso ya lo saben los indios latinoamericanos pero por lo menos significa un reconocimiento de que algo han tenido que ver.

Una buena parte de estos balances negativos de los organismos internacionales lleva a que cualquier posibilidad de captar recursos externos, para financiar la segunda etapa de las reformas para estos gobiernos se transforma en una posibilidad bastante difícil. En segundo lugar, la cuestión que resulta evidente es que en esta segunda etapa, en función de la crisis económica que encuentran, no sólo países como Argentina, sino países como Brasil o Uruguay, en cierta forma también Méjico y también Chile, se enfrentan a grandes dificultades en la negociación de los préstamos para el financiamiento de sus políticas sociales en estos últimos años. Lo que resulta evidente es que si antes en los procesos de renegociación de la deuda externa, la reforma del estado y dentro de la reforma del estado, la reforma de las políticas sociales, era un tema central, hoy dejó de serlo. Cuando el Banco Mundial financió una buena parte de estas reformas educativas, lo hizo a partir de un proceso mucho más complejo y amplio de renegociación de las deudas externas, donde las reformas educativas eran uno de los ejes centrales en la renegociación y refinanciamiento. Las reformas se hicieron, pero su fracaso es evidente y hoy los recursos están ausentes, fueron los mismos gobiernos quienes fueron obstaculizando su propia posibilidad de obtención de recursos; por tanto, el gran dilema

de la educación es quién va a financiar la escuela pública en AL, que como hemos visto es la escuela, no sólo de los pobres en AL sino que es la escuela de los pobres que son cada vez más pobres.

Una alternativa a esto la ofrecieron algunos gobiernos latinoamericanos: es la transferencia de la responsabilidad del financiamiento de la escuela pública, de la educación de modo general, a los propios usuarios. Es muy frecuente en los discursos hacer una referencia a la importancia en inversión privada individual de las familias, en la educación de sus hijos. La mitad de los niños y niñas latinoamericanos que son pobres viven en hogares cuyo ingreso mensual es inferior a 105 euros; de esa familia depende hoy la posibilidad de financiar una educación de calidad para sus hijos. Además este discurso del financiamiento privado para estos servicios públicos no es sólo para la educación, es también para la salud, es también para la vivienda, es también para la seguridad social, etc.

Por otro lado, en la medida en que estas reformas han orientado la política educativa para la prestación de una serie de servicios orientados a la modernización en la calidad, esto ha generado varias cuestiones. Una ya evidente a lo largo de estos años, una transferencia, como mencionaba anteriormente de recursos públicos para entidades privadas, es la verdadera privatización de la educación que mencionamos en AL. Esto es lo que se ha hecho en los últimos años cuando hablamos de que se ha privatizado la educación. No se ha privatizado la educación porque no se ha vendido ninguna escuela, ni se ha vendido ningún sistema educativo en AL, ni ningún sistema educativo cotiza en bolsa.

Privatizar ha significado en AL transferir recursos públicos para el capital privado y fueron justamente esos recursos públicos, los que aumentaron significativamente a lo largo de estos últimos años y esa estructura, ese gran negocio, que hoy significa la educación en la prestación de servicios educativos a los gobiernos en AL está estructurado y es muy difícil desmontarlo, porque la reforma educativa se sustenta sobre tres grandes pilares, cuyo principal control y monopolio son grupos privados que se benefician de los recursos públicos y que interfieren cualquier posibilidad de intervención, de fiscalización, de control

por parte de la sociedad, es el currículum, es la evaluación y la formación de docentes. En este sentido, la privatización de la educación no ha tenido que ver con la disminución de los recursos públicos para la educación, sino por el contrario con un aumento de los recursos públicos; en este sentido no es que la privatización se hiciera contra el estado, sino que se hizo desde el estado. En materia educativa fue el estado quien promovió la formación de estos grupos, porque eran los agentes del propio estado, eran los que constituían estos grupos que después se beneficiaban de estos recursos; es por esto que nosotros tenemos como panorama una situación dramática.

Finalmente lo que podemos decir es qué va a pasar con los que a pesar de la falsa revolución democrática continúan fuera. Existen hoy treinta y nueve millones de analfabetos absolutos en AL, de los cuales poco menos de la mitad están en Brasil, una buena parte en México y otra buena parte están en Bolivia. ¿Qué va a pasar con esos sectores, que a pesar de esas políticas falsas de sustentación de índices de matrícula relativamente estables acaban cayéndose del sistema porque son expulsados? Hoy se visualizan algunas de las alternativas, una de ellas, y no menos dramática que la anterior, es el desarrollo de un conjunto de políticas educativas vinculadas a los viejos sistemas de caridad o de asistencia a los pobres. El desarrollo y la promoción de instituciones asistenciales, que se sustentan con recursos públicos para ayudar a estas poblaciones carentes, incluso la promoción de programas que tienden a individualizar el problema de la solución de la crisis educativa en la propia sociedad. En algunos países de AL existen programas de adopción de alumnos o de adopción de escuelas por parte de los individuos.

En Brasil hay una alfabetización solidaria, es un programa promovido por el gobierno federal. Propone la adopción de analfabetos mediante una llamada telefónica, uno puede llamar al 0800 alfabetización y allí hacer una donación de dieciseis reales que son equivalentes más o menos a siete dólares, y con esos siete dólares por mes se financia la educación de un analfabeto y durante esos seis meses que dura esa donación, la persona se transforma en el padre adoptivo de ese analfabeto, una especie de vuelta al sistema esclavista, sólo que higienizado. Uno no es dueño de una persona pero la alquila durante

seis meses, transformándose en algo que le brinda la oportunidad de un derecho a alguien, que tuvo ese derecho históricamente denegado, como es el caso en Brasil, de varios millones de brasileños. O la transferencia, como en el caso de la Argentina, en el caso de Chile, de una buena parte de la responsabilidad educativa a las iglesias. Las iglesias de diferentes confesiones, algunas que, incluso, pasan a conseguir recursos para poder realizar estas políticas de carácter asistencial, muchas veces orientadas a la infancia.

Esta década que se abre, probablemente será mucho peor de lo que fueron las dos décadas que pasamos en AL. He tratado de presentar aquí un panorama que fue formulado desde las políticas públicas de las políticas del estado, por eso no me referí a alternativas que durante estos últimos veinte años también fueron generadas por los movimientos sociales y populares en toda AL, y que ciertamente mostrarían otra cara de la historia. De cualquier forma de lo que se trata, creo yo, es de, a partir de un balance que sea plenamente realista, poder, a pesar del dramatismo de la situación, comenzar a pensar y a diseñar acciones que nos permitan enfrentarnos con rigor en esta próxima década a las políticas educativas en los países latinoamericanos.

Se calcula que cerca de la mitad de pobres latinoamericanos no están en condiciones de superar el nivel básico, que piden hoy las pruebas estandarizadas a escala internacional de tercer grado. La negación de ese derecho a por lo

menos un individuo es la negación de ese derecho a todos los individuos, y por eso no ha existido el derecho a la educación como un derecho sustantivo.



Foto: P. Polo

DEBATE

Después de llevarse a cabo las intervenciones del Sr. Rodal y del Sr. Gentili, se abrió un debate para todos los asistentes.

· Pregunta: Ya que ha hablado de las alternativas de los movimientos sociales, ¿podría enumerar alguna de estas experiencias? En cuanto a la descentralización de la educación en América Latina, deberíamos mencionar el programa de transferencia del sistema de contratación, que el estado transfiere a los municipios, y no ya solamente a los municipios, sino a los padres de familia. Concretamente, hay dos experiencias que se están llevando a cabo, una en Guatemala y otra en Honduras, ¿conoce algún estudio del efecto que esto está teniendo a la hora de la contratación? porque yo conozco algunos casos en los que los padres no dedican el dinero que se ha dado a la educación de sus hijos, sino que lo dedican a otras necesidades que tiene la comunidad.

· Sr. Gentili: Primero me gustaría abordar el tema de las alternativas a estas políticas o de la resistencia a estas políticas. Es interesante que durante estos 20 años se haya avanzado en términos regionales en una articulación muy significativa de las entidades sindicales y de alguno de estos movimientos de lucha, de reivindicación, de defensa y de transformación de la escuela pública. Este avance se visualizó de forma muy clara en algunos de los eventos políticos realizados durante estos últimos años, como en la CNTE, los Congresos Nacionales de Educación en Brasil, el Foro Mundial de Educación ahora en octubre, el Foro Social Mundial el año pasado y también el de este año, en el que se reflejará la vitalidad de un movimiento que pasa a funcionar de forma más articulada. Creo, además, que una parte de los sindicatos en la región ganaron fuerza, justamente la fuerza que perdieron a nivel nacional e interno al sufrir estas reformas en términos de una desestructuración muy profunda. Así, recuperaron una buena parte de su fuerza de esta articulación nacional y hoy pensamos que hay una experiencia bastante rica en este sentido.

Por otra parte, también debemos mencionar experiencias alternativas en lo que se refiere a gestión educativa en algunos países de América Latina; las experiencias de gestión alternativa no neoliberales pasan a transformarse en una especie de emblema, de marca bastante significativa. En el caso de Brasil son las experiencias de las administraciones populares, de los gobiernos básicamente orientados por el Partido de los Trabajadores. Pero también hay riquísimas experiencias que recuperan la tradición de la educación popular en la región, como son las experiencias educativas del Movimiento de Trabajadores Rurales sin Tierra en Bra-

sil, del ejército zapatista en Méjico y algunas de las iniciativas que el gobierno del distrito federal hoy está implementando en Méjico. En fin, una serie de iniciativas que tratan de reconocer la posibilidad de huir de esta camisa de fuerza, creada por el neoliberalismo en el campo educativo recuperando algunos desafíos como son, por ejemplo, el desafío de pensar la calidad no en términos estrictamente tecnocráticos, sino en términos de la calidad social, de una democratización efectiva del sistema educativo, de la centralidad de la escuela pública y de las condiciones de trabajo dignas dentro de estas instituciones.

También hay algunas innovaciones bastante osadas por parte de los propios gobiernos de derechas en toda América Latina, que tratan de mostrar algunos caminos que van más allá de lo que han sido las reformas porque, por lo menos en el balance que nosotros hacemos, lo que ha ocurrido aquí no es de hecho una reforma en rigor. Lo que ocurrió fue un proceso de desestructuración que preparaba el camino para una reforma mucho más profunda de lo que ha sido. Esta primera etapa es una especie de ordenamiento de las condiciones para producir una reforma, y es en este sentido que aparecen otras alternativas que pasan a ser referencias de lo que puede venir en el futuro.

Es interesante que algunas de estas experiencias aparezcan en Centroamérica. En Nicaragua, por ejemplo, el Banco Mundial ha promovido el desarrollo de los sistemas de «bauchers» que vienen de aquellas propuestas de la Escuela de Chicago en los trabajos de Milton. El sistema de cheques o bauchers consiste en que el estado no gasta más en educación, transfiere los recursos públicos para los propios consumidores de la educación, que los gastan como quieren en el mercado. Donde se ha aplicado se ha hecho con un enorme grado de corrupción y sin ningún efecto democratizador concreto; siempre se ha aplicado en pequeñas escalas con lo cual no podemos decir ni siquiera que son políticas nacionales.

Otra experiencia son las escuelas “charter” que los organismos internacionales no difunden tanto, pero que están financiadas por agencias o fundaciones norteamericanas, porque en EEUU tienen un peso muy significativo. Son escuelas por contrato: el gobierno traspasa recursos a organizaciones privadas que montan instituciones educativas y las administran. Los que defienden estas políticas dicen que son semipúblicas, nosotros decimos que son semiprivadas. De modo general, ¿en qué consiste esta experiencia? Una institución se constituye como una prestadora de servicios a la consejería correspondiente, le vende servicios educativos y monta una escuela básica, una escuela media y en función de eso, recibe los recursos con los que paga a los maestros. Ese contrato de servicios le confiere a esa empresa el derecho a otorgar diplomas. Esos sistemas en EEUU varían según el estado, son más o menos libres en su estructuración, las escuelas pueden cobrar a los alumnos o no. Curiosamente donde se incrementan estas políticas de escuelas «charter» es

en Argentina, en la provincia de San Luis de la cual es gobernador Rodríguez Sa, quien fue presidente de la Argentina durante 36 horas. Era considerado como el gran revolucionario, reestructurador, modernizador en una provincia extremadamente pobre como es la provincia de San Luis. Y básicamente lo que hizo fue en primer lugar, montar un esquema de promoción industrial fantasma, lo que se usa mucho en América Latina: un polígono de desarrollo industrial, que para lo único que sirve es para evadir impuestos a las grandes empresas que lo montan, pero no se produce nada. Las mercaderías salen de la planta productora, van a la provincia y vuelven a la planta productora y el haber pasado por allí, generan una serie de beneficios fiscales extraordinarios para las empresas.

Y, finalmente, lo que se ha hecho en Chile o en otros países, es la formación de cooperativas, que administran muchas veces los propios docentes, que administran las instituciones o las administraciones educativas. Los docentes se transforman en miembros de una cooperativa que se apropia de la escuela o, como es en el caso de Chile, de los contratos. Como dato, el ministerio transfiere la escuela a una empresa, como fue el caso de los Liceos técnicos en Chile, cuando el ministerio le transfirió los liceos técnicos a empresas por contratos en algunos casos de hasta 100 años; la empresa pasa a ser dueña de la institución educativa y la administra recibiendo recursos públicos para hacerlo. Los modelos que pasan a aparecer en el horizonte de formas nuevas de gestión de la educación son alternativas bastante diferentes de aquellas otras que he mencionado en primer lugar.

· Comentario: Cuando he escuchado al compañero Pablo, no he podido abstraerme de la realidad que en este país estamos viviendo. Cuando he escuchado las referencias a lo que nosotros conocemos como escuelas concertadas o al sistema de privatización no puedo dejar de opinar sobre los últimos momentos que estamos viviendo en España con la contrarreforma que desde el Partido Popular nos está llegando. Algunas veces se da el contrasentido de que la situación de Latinoamérica es dramática, desde el punto de vista europeo o español: no tenemos esos índices de analfabetismo, no tenemos esos índices de pobreza, pero sí tenemos una situación que, desde mi punto de vista, tiene cierto paralelismo en cuanto a reforma educativa. Reciente está la LOU que abre unos procesos antidemocráticos en las universidades, reciente está la entrada en el parlamento de una ley que se llama la ley de FP, que entre otras cosas viene a plantear lo que acaba de plantear el compañero Pablo, es decir, la posibilidad de que las empresas tengan capacidad de titulación y, también, la futura ley de calidad que, entre otras cosas, vislumbra los célebres itinerarios en los que se va a estratificar al alumnado. Con esta reflexión lo que trato de decir modestamente es que la situación que se está viviendo en América Latina, no va a estar al margen de lo que la política internacional está diseñando para el conjunto de los estados y para el conjunto de la población. Más dramáticamente o menos dramáticamente, pero yo creo que la situación está volcada ahí. Creo importante que las fuerzas de izquierda, los movimientos sindicales, hagamos un enorme esfuer-

zo en este momento por esa conjunción de las fuerzas políticas contra esa intencionalidad en materia educativa y en materia social.

· Comentario: No está tan lejos nuestra realidad actual del panorama que nos pintan en América Latina. Sobre el tema de las evaluaciones pienso que actualmente estamos en un proceso irreversible, y que, por tanto, hay que tener mucho cuidado con una serie de cosas que se nos van introduciendo como modernas, innovadoras, pero que realmente son única y exclusivamente formas de uniformizar a las personas: me refiero a las evaluaciones. Todos los días está siendo publicado en la prensa que si estamos en el lugar 20, que si en el 15 en una escala de evaluación: estas evaluaciones son una auténtica trampa. Están hechas con una intención totalmente unificadora, que no se atiene en absoluto a las realidades ni a las necesidades y, sobre todo, no se atiene a las diferencias y, lo que es peor, hacer esas evaluaciones implica que los sistemas educativos, que los currículums, estén hechos solamente con unos contenidos o con unos conocimientos, como queramos llamarlos, cuya única propiedad es la de ser medibles, no tienen otra propiedad. Cada vez más en los últimos decretos que ha elaborado el PP, se pretende que en los centros educativos exclusivamente, se pueda atender a aquellas cosas que son medibles a través de pruebas externas, que lo único que pretenden es clasificar la sociedad entre los que entran y los que no entran en una sociedad determinada, que se llama siempre la sociedad del futuro. Creo que esto quizá pase un poco desapercibido y que realmente está de alguna manera distorsionando el buen trabajo educativo que se puede hacer en los centros.

· Sr. Rodal: Con respecto a la evaluación yo quería decir que también es un tema que no podemos rehuir porque el problema está en que se ha acusado a los docentes de que no les gusta ser evaluados, de que no quieren ser evaluados, etc. Pero en definitiva el tema de la evaluación es un tema que va a estar presente siempre. El problema es cómo evaluar, me parece que lo que tenemos que plantear es una evaluación del sistema en términos totales, desde la autoridad máxima hasta el señor que está en la puerta del sistema, y en la posible interacción total de ese sistema educativo. De esa forma, los trabajadores estamos dispuestos a una evaluación. Sin embargo, una evaluación que mida lo medible en términos de lo que puede ser la matemática y la ciencia. Es una evaluación que tiene dos objetivos nada más: por un lado, culpabilizar al docente, por otro lado, premiarla. Pero hoy ya ni siquiera están culpabilizando al docente, se están lamentando de que no están pudiendo lograr esa mano de obra que ellos quisieran mínimamente clasificar.

Aquí hay una dificultad doble. Ya ni siquiera en el último informe internacional de Pisa de la OCD, donde Méjico y Brasil entran últimos con respecto al resto del mundo desarrollado y industrializado, las autoridades dicen que los culpables son los docentes, hacen una especie de "mea culpa" general donde todos somos culpables. Y por otro lado, obviamente nosotros tenemos que tomar

el tema de la evaluación, adelantarnos a ese proceso y no negarnos a ello, sino exigir la evaluación en términos democráticos. Y la evaluación en el sentido del mejoramiento y no de la punición del acto educativo. Y yo creo por eso que hemos hecho una discusión muy fuerte en este tema y hay que adelantarse justamente. Evaluación sí, pero una evaluación democrática donde todos estemos expuestos a la interacción.

· Pregunta: ¿Cómo veis el paso del derecho a la educación que se había mantenido más o menos como uno de los derechos básicos en cualquier democracia de verdad al paso de un servicio que en según qué fragmentos de la población será un servicio de primera y en según qué fragmentos de la población ni siquiera será un servicio?

· Sr. Gentili: Yo creo que la discusión puede ser diferente si observamos la realidad de los países latinoamericanos y la realidad de los países europeos, básicamente porque el derecho a la educación como un derecho humano y social, no puede ser reductible a la oportunidad o a la posibilidad que tienen ciertos individuos de realizarlos. Es en este sentido que en América Latina nunca hubo derecho a la educación, entendido como derecho humano, derecho social. Hay países que tienen hoy, cuando se habla de una revolución democrática de la educación en términos de las posibilidades de acceso y permanencia de los más pobres en la escuela, 40 millones de personas que no pasaron un segundo de su vida dentro de una institución educativa, que tiene dentro de esos 220 millones de pobres. Se calcula que cerca de la mitad de pobres latinoamericanos no están en condiciones de superar el nivel básico, que piden hoy las pruebas estandarizadas a escala internacional de tercer grado. La negación de ese derecho a por lo menos un individuo es, por lo menos, la negación de ese derecho a todos los individuos, y por eso no ha existido el derecho a la educación como un derecho sustantivo.

Existen oportunidades y es en este sentido que la educación, aunque no se la reconocía como tal, se construyó como un servicio a disponibilidad de aquellos que pudieran pagarla. No se la reconoció como tal quiere decir que existía, al menos en los discursos de las élites, una serie de referencias que tendían a reconocer la educación como un espacio de universalización, para la construcción de un derecho ciudadano que nunca se realizó. En la medida en que la ciudadanía se reduce a la mera condición de las oportunidades de consumo, la ciudadanía de la educación puede compatibilizarse con una idea de posibilidad de ser ciudadano en la educación, consumiendo bienes educativos en un mercado educativo. Esto no tiene nada que ver con la ciudadanía de carácter sustantivo en una sociedad democrática. Por eso creo que no es lo mismo en una sociedad que ha alcanzado índices de igualdad aunque sean formales, básicos, a partir de los cuales poder pensar en los derechos.

Y eso se relaciona con el tema de la evaluación, porque es interesante aquí el movimiento que hacen los gobiernos, sin pensar que estamos en ningún tipo de fin de historia, ni en un contexto que no nos presenta ningún tipo de oportunidad para salir de la cuestión apocalíptica, pero sí que debemos reconocer que los gobiernos, cuando colocan en el centro de la discusión la evaluación, hacen dos cosas:

1. Anulan cualquier posibilidad de pensar la educación vinculada a la democratización, lo cual es una operación política extraordinariamente dramática.
2. Reducen la evaluación a una cuestión de cuantificación y de homogeneización, lo que permite luego comparar. Se evalúa para poder reconocerse dentro de una escala de productividad que después tiene sus consecuencias políticas.

Es aquí donde debemos recuperar el carácter político de la evaluación, vinculada a la construcción de un derecho efectivo en la educación, que significa reconocer que calidad para pocos no es calidad en términos del derecho substantivo en la educación; calidad para pocos, que existe en América Latina, es privilegio, es el privilegio que tienen algunos, pocos, latinoamericanos que por las posibilidades de disponer de dinero en su cuenta bancaria, pueden disponer de un "derecho a la educación" substantivo para sus hijos, que no es otra cosa que la evidencia más clara de que no existe derecho en la educación para nadie y lo que se transforma en un acto en ese momento es un privilegio o una oportunidad. En fin, ésta es lamentablemente la situación latinoamericana. Y esto nos enfrenta a una de las cuestiones que yo veo más problemáticas en esta segunda etapa, en la que se abren las reformas en términos de la movilización y es cómo movilizar, porque es un problema que tenemos en los sindicatos y en los movimientos populares, y esto lo dicen hasta los propios compañeros del movimiento sin tierra en Brasil de forma muy clara. Las luchas por la posibilidad de acceso a la escuela fueron históricamente, en América Latina, luchas populares que guiaron y orientaron, de una forma o de otra, los movimientos de educación popular. Fueron movimientos movilizadores que en un determinado momento tuvieron un peso muy significativo en la década de los 60 y de los 70, en prácticamente toda América Latina y fueron grandes referencias en los procesos de democratización de algunos países y para la reconstrucción de una propuesta educativa democrática, aunque no llegó a cristalizar.

Y es en este sentido que la pregunta es hoy: ¿en qué medida nosotros podemos, dentro de un sistema educativo, que está totalmente fragmentado, donde las posibilidades efectivas de acceso al derecho a la educación están negadas para la gran mayoría, reconocer un sentido a ese sistema educativo una vez que una buena parte de aquellos que luchaban por tener acceso están teniendo acceso

y están comprobando que gran parte de las promesas que acompañaban esas luchas por el acceso a la escuela hoy, son meras promesas? Porque la gente luchaba, entre otras cosas, porque se le prometía que teniendo más años de educación, iba a tener mejores posibilidades de empleo y consecuentemente de renta. Y por otro lado, que la educación era un factor de movilidad social fundamental. Todo eso sigue siendo cierto pero existe el "pero", es decir, la gente hoy tiene más de todo eso y sus condiciones de vida son mucho peores de lo que eran en el pasado. ¿Desde dónde se legitima, entonces, la lucha por la educación hoy? ¿Desde qué espacio discursivo podemos convencer de que el sistema educativo puede ser y precisa ser un espacio de lucha, dentro de un sistema que se deslegitima día a día en función de promesas que eran falsas, pero que habían penetrado en la sociedad y la sociedad confiaba en ellos?

Los índices más altos de desempleo aumentan en las grandes ciudades latinoamericanas, no en los sectores más estructuralmente pobres, sino en los sectores medios de jóvenes que tienen muchos años de escolarización y no por eso sus oportunidades de empleo se multiplican. Es verdad que aquellos que no tienen educación, están mucho más comprometidos que aquellos que tienen algunos años. Cuando uno llega a descubrir que estas promesas se han desintegrado también, es una buena oportunidad histórica para reconstruir referencias, pero la situación también es muy compleja por esta cuestión.

· Sr. Rodal: La gente ve a una América Latina que o bien no daba ese derecho o, aunque ese derecho estaba registrado jurídicamente, no se podía ejercer. La gente visualiza esa etapa, que es de servicio, como la posibilidad justamente de poder ampliar ese derecho. El aumento de los niños que entran en la educación básica, la posibilidad de poder tener curso corto mediante créditos, etc. es claramente un índice donde comprobamos que las matrículas en muchos casos se han cuadruplicado. Pero lo que hay que ver juntamente con la supuesta ampliación de este derecho es qué tipo de derecho está siendo efectivo. El derecho como tal se expande, pero se transforma en un servicio en la medida en que toda la educación se estructura frente al mercado. Creo que no hay una contradicción básica en el sentido de *derecho versus mercado*, porque más gente ingresa pero ingresa bajo la lógica de mercado. Reflexionar sobre eso es importante, porque no es solamente el tema del derecho y el mercado, porque se presenta de una forma muy tramposa y muchas veces a lo que hay derecho es a participar del mercado. Ahora, quiénes quedan dentro de eso es otra canción.

· Comentario: En este momento en el que la educación en América Latina parece ser que ya no es un derecho como se ha dicho sino que es un privilegio, creo que en América Latina, y puedo dar fe sobre Argentina, porque soy directora de un centro educativo en el que trabajan 30 docentes, tenemos el privilegio de tener docentes que,

a pesar de todo y a pesar de ser vapuleados, y de ser manejados por políticos por gobiernos, por sistemas, no perdemos las ganas de perfeccionarnos, de capacitarnos, de estar al pie del cañón, y esperamos siempre que se haga la luz, porque para eso somos docentes.

· Pregunta: Me pareció entender que la reforma, además de tecnocrática, era psicologizante y reduccionista.

· Sr. Gentili: La discusión sobre el currículum viene avanzando substantivamente desde la década de los 70 y del los 80 hasta que en el contexto de estas reformas concentra atención inclusive aquí en España, especialmente en lo que fue la delineación de dos grandes proyectos: uno cuya figura central parecía Sacristán de la Universidad de Valencia, respondiendo a la corriente de pedagogía crítica, que vincula la cuestión de la construcción del currículum a la discusión sobre la política educativa y a la cuestión política del propio currículum dentro de la política educativa; y otro, creo yo, de carácter más reduccionista que reduce la cuestión del currículum a una serie de principios, de competencias cognitivas a partir de las cuales piensan el conocimiento escolar un poco más alejado, desvinculado de estas discusiones, que concentran la reforma curricular en cuestiones más políticas y esto de la mano de una cierta trivialización de lo que es la psicología genética y la reducción de la discusión sobre procesos pedagógicos a cuestiones de carácter comportamental o técnicas que reducen la discusión sobre la política educativa a la problemática cotidiana del docente en la sala de clase, en el trabajo con los niños.

Yo creo que la cuestión central en la discusión de un currículum, no sólo es la de qué conocimientos son los mejores para que el alumnado pueda aprender en el proceso de asimilación y acumulación compleja, que cognitivamente ellos van desarrollando para poder ir pasando sus diferentes estadios de desarrollo evolutivo. La cuestión fundamental del currículum no es tan sólo qué contenidos, sino también cómo se construyen esos contenidos, quién los define, cuáles son los espacios de permanente revisión de esos contenidos, cómo se evalúan y otra vez aquí la derecha en el poder en América Latina colocó la cuestión de la evaluación pero, como decíamos anteriormente, la evaluación en términos de cómo medir esos contenidos sin discutir quién es el agente de la evaluación en dos sentidos: quiénes evalúan y quién evalúa a los evaluadores. Los gobiernos neoliberales en América Latina lo definieron claro, ¿quiénes son los que pueden discutir el currículum? Especialistas en currículums. Es en este sentido que en los departamentos curriculares en América Latina si tomamos cada caso, desde el caso mejicano hasta el caso argentino, lo que tenemos son especialistas en currículum, algunos de los cuales fueron captados de los grandes centros universitarios donde se discutían cuestiones curriculares, como si el problema una vez más del currículum fuera una cuestión disciplinaria, de quién investiga mejor.

Hay otros ejemplos que permiten discutir un poco más, podemos pensar en Brasil, las experiencias de la llamada Escuela Ciudadana, que coloca el currículum en el centro de la discusión político-pedagógica e inclusive en el centro de la discusión presupuestaria dentro de la educación. Es interesante que, por ejemplo en Brasil, en un municipio como el de Porto Alegre, cuando se discute sobre políticas curriculares, la cuestión presupuestaria aparece inmediatamente y vinculada a esta cuestión, aparece la discusión de cómo definir o en qué instancias definir las prioridades presupuestarias, que una determinada reforma curricular precisa y es ahí cuando aparece, en el caso de Porto Alegre de forma muy central, lo que se llama el presupuesto participativo como una instancia de decisión, de liberación, de fiscalización, de control y también, en cierto caso, ejecución del fondo público para implementar estas reformas. Pero básicamente la crítica psicologizante tiene que ver con esta otra cuestión que mencionaba.

Y sólo un comentario brevísimo sobre el tema de los docentes argentinos. Creo que, de hecho, cuando uno mira cualquier país de América Latina, la primera pregunta que uno se hace es ¿cómo pueden estos sistemas educativos funcionar en estas condiciones, siendo que en la cotidianeidad vivida la situación es mucho más dramática que como la estamos contando nosotros aquí? Ahí aparece un alto grado de compromiso, de trabajo, de voluntarismo. Un voluntarismo que muchas veces está totalmente desorientado, porque uno no sabe desde dónde hacerlo, cómo hacerlo, porque los sistemas nacionales públicos en América Latina funcionan porque los docentes todavía no los abandonaron. Y esto es complicado, porque cuando se hizo la prueba internacional de la calidad, el país que tuvo mejor rendimiento en la educación fue Cuba, que les superó a todos los otros países, hasta tal punto que los tecnócratas de la UNESCO no lo podían creer y los gobiernos estaban reclamando cómo podía ser que hubieran hecho ese favor a Cuba, a pesar de que ninguno de ellos haría nada a favor de Cuba. Y ahora están diciendo que Cuba tiene esta calidad en la educación, pero invierte poco. De hecho hace milagros, y los maestros son los que lo sustentan. Hacemos el milagro de la educación a partir del voluntarismo docente en América Latina, lo cual se nos transforma en un boomerang que ahora tenemos que administrar con los organismos internacionales, porque ahora Cuba se transformó en la niña mimada de las recomendaciones de las nuevas políticas educativas. En esta segunda etapa con muy poco se puede hacer mucho y Cuba es el ejemplo. En cualquier caso, se olvidan de que Cuba, para llegar a esta situación, pasó por otras circunstancias, entre otras cosas, una revolución.

· Sr. Rodal : De lo que se olvidan cuando ponen de ejemplo el caso de Cuba es que este país invierte de su presupuesto nacional cifras que rondan el 38 y el 39%. Por eso hablábamos hoy de que hay dos variables que hay que atender para

explicar las cosas: una es el producto, Cuba tiene dificultades de divisas y otra es la prioridad nacional frente al tema. Hay que tener mucho cuidado: los gobiernos no dicen eso. Imagínense a cualquier gobierno latinoamericano invirtiendo un presupuesto del gasto nacional superior al 30%, cuando el promedio de ellos oscila entre el 9 y el 12% en toda América Latina del presupuesto nacional.

· Pregunta: Quería hacer tres observaciones, participando de la idea clave del discurso de los dos ponentes:

1. Gentili plantea que cuando la universidad es una fábrica de parados, entonces deslegitima el discurso de la educación como factor de movilidad social, por lo menos lo cuestiona. Creo que no, la educación es todavía factor de movilidad social porque por lo menos las estadísticas en Europa dicen que los universitarios tardan a lo mejor dos años en colocarse, pero constituyen el 5 o el 10% de la población parada, por lo tanto, son privilegiados en esta perspectiva. Por ello pienso que la educación es esto, un elemento de movilidad social, y tenemos que seguir luchando por ella.

2. Aplaudo el pensamiento sensato de Rodal cuando se criticaba una perspectiva de la evaluación y él ha centrado la cuestión en que la evaluación no hay que criticarla, hay que criticar una utilización no democrática de la evaluación. Hay un elemento de la evaluación que es la evaluación formativa y que necesariamente se tiene en cuenta junto con la democratización de la evaluación en los procesos de evaluación cualitativa. Es decir, esto se tiene en cuenta en España con la reforma. Porque contiene elementos totalmente democratizadores.

3. Quería rescatar la figura de César Coll, que ha sido un referente muy fuerte para los educadores argentinos, sobre todo lo que se mencionaba sobre la regionalización y la contextualización del currículum.

· Sr. Gentili: Yo cuando me refería a Coll, no me estaba refiriendo a una evaluación de la LOGSE, creo que ustedes pueden hacerla mejor que yo. Era la figura que aparecía en los ministerios a la hora de contratar los equipos de reforma curricular y en algunos países en los que la cotización probablemente no alcanzaba como para poder contratar todo el equipo, y allí aparecía una cuestión bastante interesante. En países como Paraguay, por ejemplo, no circulaban directamente los «popers» sino que parecían los discípulos. Ciertamente si uno mira en términos de perspectiva de comparativos hacia atrás, las reformas curriculares actuales en América Latina son un poco mejores de lo que eran desde la década de los 40 o de los 50. Ahora, yo creo que más que eso la discusión es si son democráticas o no, y no lo han sido en lo que se refiere a América Latina. ¿Qué tipo de conciencia democrática puede tener un sujeto que se desplaza doce mil km para asesorar al ministerio de educación de un país, que le deposita en sus manos la responsabilidad de definir los contenidos curriculares que todos los niños deberán aprender a

partir del año siguiente? Éste fue el eje, el alto grado de corrupción que hubo con relación a la definición de los recursos utilizados para la contratación de los cuadros técnicos que diseñaron la reforma. Éste es un tema hoy de análisis en las comisiones de educación de los parlamentos.

Y en relación a la fábrica de parados, son dos realidades la europea y la latinoamericana. En América Latina también es verdad, quien tiene un diploma tiene más oportunidades que el que no lo tiene, sin lugar a dudas. Pero la promesa integradora de educación era mucho más ambiciosa, de un lado le prometía a la ciudadanía política transformarse en ciudadano, pero también la garantía, y esto aparecía de forma muy clara en discursos, porque ahora ya no se escucha más que en América Latina, que estar en la educación era como el requisito o la posibilidad de obtener un empleo. La demora de estos jóvenes latinoamericanos hoy con estudios secundarios completos o universitarios de obtener un empleo, no se trata de una demora circunstancial, de uno o dos años para luego poder llegar a un empleo, sino que lo tienen que buscar en otros sectores distintos del suyo. Aquí la deslegitimación de la educación consiste en que si la educación no sirve para esto, para lo que tanto luchamos y que cuesta tan caro ¿para qué sirve? Y es ahí donde hoy la izquierda en Latinoamérica se enfrenta a una crisis muy grande para encontrar dentro de sus propuestas de movilización un discurso. ¿Qué le importa a la gente si la educación en última estancia es un derecho humano, cuando sus derechos humanos más elementales están violados cotidianamente, desde el punto de vista básico de que no puede dar de comer a sus hijos las calorías mínimas que precisa para sobrevivir? Yo creo que es un espacio de lucha y es un espacio de trabajo que nosotros tenemos en el futuro. Y es en ese sentido que yo señalaba el carácter contradictorio, eso es un apostolado de la educación, y los que trabajamos en la educación sabemos que, por lo menos, exige una alta dosis de sacrificio. Pero cuidado con ese discurso porque atrás viene un conjunto de argumentos que pasan a legitimar un conjunto de políticas, que mañana pueden decirnos que el problema es que precisamos sacrificarnos todavía más.

“Los invitamos a seguirse organizando y participando desde cualquier parte que se encuentren, para que todos juntos construyamos una nueva sociedad y otra nueva forma de hacer política en nuestro país y en el mundo”.

Comandante Tacho.EZLN.



Foto: P. Polo

Manifestación de “Las madres de la Plaza de Mayo”

¿UN NUEVO DERECHO INTERNACIONAL PARA EL SIGLO XXI?

*Rosario Huesa Vinaixa**

Algunos de los recientes acontecimientos de proyección mundial parece que están poniendo en cuestión no ya la eficacia del Derecho internacional, sino sus propios fundamentos, aquellos cimientos sobre los que se ha construido el sistema jurídico de la sociedad internacional del siglo XX y que se proyectan en los considerados, hasta el momento, principios básicos de dicho ordenamiento. Obviamente, el inicio de esta nueva etapa, a los efectos que aquí interesan, no se produce automáticamente con el cambio cronológico de siglo. Los indicios del advenimiento de un nuevo orden mundial están presentes ya como mínimo una década antes de ese momento, y tienen su hito más significativo en el derrumbamiento e inmediata desaparición del bloque socialista. Determinados factores, como el imparable desarrollo tecnológico y los renovados impulsos a la liberalización e internacionalización de la economía, liderados por las potencias occidentales son decisivos en la caracterización de la nueva configuración de las relaciones internacionales y, en general, de la sociedad internacional del presente.

El cuestionamiento del Derecho internacional vigente y la sensación de asistir a una revisión confusa, y bajo signos contradictorios, de los parámetros jurídicos fundamentales en la época precedente se deriva, a mi modo de ver, de la acción de tres pares de fuerzas opuestas:

* Catedrática de Derecho Internacional Público de la Universidad de las Islas Baleares.

las que enfrentan el comunitarismo con el estatalismo; el universalismo con el particularismo; y el multilateralismo con el unilateralismo.¹

I. UN FRENO AL AVANCE DEL COMUNITARISMO

El proceso de identificación de intereses colectivos, de la comunidad internacional en su conjunto ha ido en aumento a lo largo de las últimas décadas del siglo XX, impulsado, sin duda, por la consideración de que ciertas amenazas y atentados, por su magnitud, trascienden el ámbito puramente interestatal y afectan a la humanidad como tal. Es el caso de la protección del medio ambiente o la de los derechos humanos.

Pero a esa creciente identificación de intereses colectivos, no ha correspondido la creación de estructuras supraestatales verdaderamente "comunitarias" capaces de asumir y ejercer jurídicamente la gestión y protección colectiva de esos intereses. La sociedad internacional sigue siendo, en lo fundamental, una sociedad interestatal carente de un poder constituido de rango supraestatal. Quiere ello decir que los Estados siguen siendo los sujetos principales del Derecho internacional, con el rasgo que les es definitorio: la soberanía. Eso tiene evidentes consecuencias desde el punto de vista de la protección de los intereses colectivos. Se avanza, evidentemente, en su identificación, y en la formulación de las estrategias más adecuadas para su protección. Por poner dos ejemplos: el Protocolo de Kyoto al Convenio marco de las Naciones Unidas sobre el cambio climático²; el Estatuto del Tribunal Penal Internacional, adoptado en Roma el 18 de Julio de 1998. Pero los Estados sólo voluntariamente se someten a la aplicación de dichos instrumentos, y su eficacia puede verse amenazada o frustrada por la ausencia o el rechazo de las grandes potencias.

Tenemos, lamentablemente, constancia de ello por los medios de comunicación: la administración estadounidense ha preferido no rati-

(1) Profundizan en estas cuestiones las siguientes obras de A. REMIRO BROTONS: "Universalismo, multilateralismo, regionalismo y unilateralismo en el nuevo orden internacional". RED, vol. LI (1999), pp. 1-57; "¿Un nuevo orden contra el Derecho internacional?", in: Comité Jurídico Interamericano. Curso de Derecho internacional XVII (2000), pp. 1-67.

(2) Adoptado el 10 de diciembre de 1997.

ficar el Protocolo de Kyoto, alegando que va en contra de los intereses económicos de los Estados Unidos; en cuanto al Tribunal Penal Internacional, después de haber firmado el Estatuto (el último día de mandato del presidente Clinton) los Estados Unidos han notificado su intención de no llegar a ser parte (de no ratificarlo) esgrimiendo, entre otras razones, que son los Estados quienes deben decidir cómo defienden la democracia y el Estado de Derecho en su territorio, y que *"un organismo internacional sin ningún control no debería interferir en ese delicado proceso"*³. La Unión Europea que, en este caso, ha apostado firmemente por el funcionamiento y eficacia del Tribunal, no ha podido por menos que manifestar su "decepción y pesar" por la posición adoptada por los Estados Unidos: *"Desde el respeto a los derechos soberanos de los Estados Unidos, la Unión Europea observa que este acto unilateral podría tener consecuencias negativas sobre la celebración de tratados multilaterales y, más en general, en el imperio del Derecho en las relaciones internacionales"*⁴.

El freno al avance real del comunitarismo no significa, sin embargo, que el concepto de "comunidad internacional" no sea un expediente sumamente útil en manos de los Estados (los gobiernos), adaptado debidamente a sus designios políticos y a sus estrategias gubernamentales. Como cobertura de legitimación política y jurídica, su invocación es altamente eficaz, pero implica la manipulación y perversión del concepto de comunidad internacional y de la definición de los intereses colectivos. Lo hemos visto, por ejemplo, en el caso de Kosovo⁵ y, más recientemente, en relación con el atentado contra las torres gemelas en Nueva York: el terrorismo fue definido como "el principal problema de la comunidad internacional". La asunción de la representación de la comunidad internacional por las grandes potencias deriva

(3) V. la exposición del Subsecretario de Estado norteamericano para Asuntos políticos realizada el 6 de mayo de 2002, "American Foreign Policy and the International Criminal Court", en www.state.gov/p/9949.htm.

(4) V. "Declaración de la Presidencia, en nombre de la Unión Europea, sobre la posición de Estados Unidos frente a la Corte Penal Internacional", suscrita por los quince en el marco de la PESC el 13 de mayo de 2002.

(5) KLEIN, P.: "Les problèmes soulevés par la référence à la 'communauté internationale' comme facteur de légitimité", in CORTEN y DELCOURT (eds.): Droit, légitimation et politique extérieure: l'Europe et la guerre du Kosovo. Bruylant, Bruselas, 2000, pp. 261 - 297.

en un reduccionismo intolerable de un concepto que, si algo designa, es precisamente pluralidad y globalidad, y en la mayoría de los casos no puede dejar de verse como una usurpación.

II. ¿DIVISIÓN Y FRAGMENTACIÓN EN ARAS DEL UNIVERSALISMO?

Otra peculiaridad del Derecho internacional del siglo XX ha sido la emergencia de una nueva categoría de normas, las llamadas "normas imperativas de Derecho internacional" (*ius cogens*), que traducen los que son considerados principios básicos por "la comunidad internacional de los Estados en su conjunto". Sin duda ninguna, dicho tipo de normas reposa en el consenso generalizado acerca de la existencia de intereses (o, si se quiere, valores) de ámbito universal, tales la seguridad colectiva, el respeto de los derechos y libertades fundamentales y, abriéndose paso en la actualidad, el respeto de los principios democráticos y del Estado de Derecho. El problema estriba en la definición de los conceptos, en la asignación de contenidos específicos a los enunciados de los principios e intereses reconocidamente universales. ¿Qué seguridad colectiva? ¿Qué derechos humanos? ¿Qué democracia?

Evidentemente, la tendencia del poder a imponer sus propias definiciones es inevitable, con la herramienta efficacísima de los medios de producción y transmisión de información. El pensamiento único se pretende universal, y define la seguridad como ausencia de terrorismo, limita los derechos básicos a los derechos civiles y políticos, considera el modelo político y social imperante en el Occidente desarrollado como el máximo exponente de la democracia, y el modelo económico como base ineludible de la sociedad del bienestar.

El matiz diferencial de la nueva época es que el paradigma ya no consiste en la pretensión de universalidad de las definiciones dictadas por unos pocos. Ahora estos pocos afirman la idea de una sociedad internacional realmente dividida, con el trasfondo del "choque de civilizaciones" de Huntington⁶. El fomento de la división y de la frag-

(6) HUNTINGTON, S. P.: "The Clash of Civilizations?". *Foreign Affairs*, julio-agosto 1993, pp. 22-49. V. también REMIRO BROTONS, A.: "Civilizados, bárbaros y salvajes en el nuevo orden internacional". *Cursos de Derecho internacional de Victoria-Gasteiz*, 1994. Tecnos, Madrid, 1995, pp. 19-84.

mentación (no de la convivencia) tiene sus réditos en un mundo en el que la producción y el comercio de armas sustenta uno de los sectores financieros más poderosos. La OTAN, producto de la guerra fría, se ha reafirmado con un "nuevo concepto estratégico", en el que la seguridad consiste en señalar un enemigo y desarrollar estrategias políticas y militares en su contra⁷. Ya sin ambages, el creciente "eje del mal" de Bush (Irak, Irán, Corea del Norte, y ahora también Cuba) implica esa identificación del enemigo, su demonización, y la confirmación de que, en adelante, la sociedad internacional volverá, como en la mayor parte del siglo XX, a estar inevitablemente dividida.

III. UNILATERALISMO *VERSUS* MULTILATERALISMO

Paralelo a la emergencia del comunitarismo y el universalismo, el incremento de la aproximación multilateral a los problemas internacionales podría considerarse como uno de los avances del siglo que acaba de finalizar. La creación de la Organización de las Naciones Unidas constituye el máximo exponente de esa nueva aproximación, como su propia denominación pone de manifiesto. Aparte de su intrínseco carácter abierto y participativo, el propio directorio de la Organización es trasunto del multilateralismo, al estar compuesto por cinco grandes potencias (los miembros permanentes del Consejo de seguridad). Ciertamente, el enfrentamiento político-ideológico entre bloques durante la llamada "guerra fría" dificultó, cuando no impidió, las confluencias multilaterales. Pero no cabe duda de que, al menos en propósito, esa estructura y sus reglas de funcionamiento (veto incluido) responden al objetivo de concitar el consenso de las grandes potencias, en la adopción de decisiones sobre los problemas más graves, vinculados al mantenimiento de la paz y la seguridad internacionales. En virtud de la Carta de las Naciones Unidas, todos los Estados miembros delegan en el Consejo de seguridad la responsabilidad primordial en el mantenimiento de la paz y la seguridad internacionales, y reconocen que el Consejo "actúa en nombre de ellos al desempeñar las funciones que le

(7) V. el "Nuevo concepto estratégico de la OTAN" adoptado por los Jefes de Estado o de Gobierno de los aliados en la Cumbre de Washington de 23 y 24 de abril de 1999.

impone aquella responsabilidad" (artículo 24). Es así como el nuevo orden establecido después de la segunda guerra mundial, descarta reacciones unilaterales (a excepción de la legítima defensa) frente a comportamientos o situaciones que puedan poner en peligro la seguridad internacional. En cambio, corresponde a los miembros del Consejo de seguridad, y muy especialmente a los miembros permanentes, cooperar a los efectos de la valoración de las amenazas o quebrantamientos de la paz y de la adopción de las medidas que han de ser adoptadas para preservar la seguridad internacional.

Ese multilateralismo, basado en el paradigma de la cooperación internacional, se ha visto proyectado, a lo largo de la segunda mitad del siglo XX, en la creación de multitud de Organizaciones internacionales intergubernamentales. Dichos organismos institucionalizan la cooperación y, de alguna manera, la juridifican, creando así un Derecho internacional particular, el "Derecho de la Organización". Y ello tanto en el ámbito mundial (como la propia ONU y los Organismos especializados pertenecientes al sistema de las Naciones Unidas - UNESCO, FAO, OIT, etc.-) como en los distintos ámbitos regionales (OEA, OUA, Consejo de Europa, OSCE). Ese proceso abierto, participativo, con vocación de implicar a todos los Estados, en el ámbito planetario o regional, en la solución de los problemas comunes no puede ser valorado más que positivamente.

Sin embargo, en los últimos años venimos asistiendo a un proceso de informalización y desinstitucionalización de la cooperación multilateral, especialmente entre las grandes potencias (club de Davos, G-7, y otros foros más o menos informales). Esa tendencia responde, sin duda ninguna, al deseo de sustraer el debate sobre ciertas cuestiones del ámbito de los organismos internacionales (demasiado democráticos y "populares") y marginar del mismo a aquéllos a quienes no se quiere escuchar. Pero, con todo, incluso en esos foros el planteamiento sigue siendo, aunque exclusivo, multilateral.

El peligro que acecha ahora es el del unilateralismo sin ambages, puro y duro, practicado por la potencia hegemónica en relación con cuestiones que atañen a, y se proyectan sobre, la seguridad y los intereses de la comunidad internacional en su conjunto. La luz de alarma

se ha encendido en relación con la reacción de los Estados Unidos a los atentados terroristas del 11 de Septiembre del 2001. El Consejo de seguridad fue claramente marginado, y el incondicional apoyo y solidaridad inicial de los aliados (en el marco de la OTAN) se vio pronto frustrado por una acción armada sobre Afganistán decidida y ejecutada unilateralmente. Solamente el Reino Unido obtuvo el privilegio de no ver menospreciados sus ofrecimientos, que al final le valieron el mando de la "Fuerza internacional de asistencia para la seguridad" creada, una vez derrocado el régimen talibán, por el Consejo de Seguridad (Resolución 1386 (2001))⁸. En el ámbito de la Unión Europea no se oculta la decepción por la actitud norteamericana. El comisario europeo de Relaciones Exteriores hizo pública su preocupación por el hecho de que la campaña de Afganistán hubiera "reforzado ciertas tendencias instintivas peligrosas: como el hecho de que la proyección del poder militar es la única forma de garantizar la verdadera seguridad, que EEUU no puede contar más que consigo mismo, y que sus aliados podrían ser útiles como opción extra, pero que es lo suficientemente grande y fuerte como para apañárselas sin ellos si hubiera de hacerlo"⁹.

Sin embargo, la marginación de la ONU de todo cuanto atañe al sistema de seguridad colectiva, parece haberse convertido en un designio claro de la Administración norteamericana y sus ideólogos. De manera informal -es decir, sin ni siquiera molestarse en proponer una reforma jurídica de la Carta de las Naciones Unidas- el papel de la Organización ha de irse limitando a operaciones de carácter humanitario. La concesión del premio Nobel de la paz 2001 a la Organización se habría convertido, así, en el colofón de una etapa y el punto de partida de otra.

Esas tres tensiones arriba evocadas constituyen otros tantos retos y amenazas para el progreso del Derecho internacional en el siglo que comienza, un progreso que sólo se puede evaluar en términos de seguridad y justicia para toda la humanidad. ¿Será capaz la "comunidad internacional" de defender ese Derecho internacional?

(8) Aprobada por el Consejo de seguridad el 20 de diciembre de 2001.

(9) V. EL PAIS, 16 de febrero de 2002, p. 3.

*“Mi nombre es Esther, pero eso no importa ahora.
Soy zapatista, pero eso tampoco importa en este momento.
Soy indígena y soy mujer, y eso es lo único que importa ahora. Esta tribuna es un símbolo. Por eso convocó tanta polémica.
Por eso queríamos hablar en ella y por eso algunos no querían que aquí estuviéramos. Y es un símbolo también que sea yo,
una mujer pobre, indígena y zapatista, quien tome primero la palabra y sea el mío el mensaje central de nuestra palabra como zapatistas.”*

Comandante Esther. EZLN



MUJER Y GLOBALIZACIÓN

*Neus Santaner Pons **

Desde el punto de vista de la globalización, en un análisis simple, existen tres grupos de mujeres:

1. Las que viven por debajo del límite de pobreza y no tienen acceso a la prensa, ni a la televisión ni a Internet. Su formación, si la tienen, se reduce a una educación escolar escasa y deficiente. Sus expectativas de una vida más agradable son casi nulas, pese a que no son menos inteligentes que otras mujeres.

2. Las que trabajan en su casa o fuera, en el sector terciario mayoritariamente, que tienen acceso a la prensa y a la televisión.

3. Las que tienen acceso a los medios de comunicación. Estas han llegado. Saben lo que quieren. La mayoría tienen titulaciones superiores. Muchos hombres sienten temor ante ellas por sus habilidades y se preocupan por su competitividad en los puestos de trabajo.

A nivel mundial, la presencia del último grupo es inferior al 10 por ciento y, según algunas encuestas, no llegan ni al 5 por ciento. Respeto a las mujeres del primer grupo, las mujeres de América Latina representan entre un 20 y un 30 por ciento, debido al machismo predominante, a los continuos embarazos y a la marginación social. Al contrario que en Europa, donde representan entre un 0 y un 2 por ciento, mientras que en Asia y África son el grupo más numeroso.

El segundo grupo es el que tiene mayor importancia. Representa a nivel mundial entre el 50 y el 70 por ciento. La característica más

* Licenciada en Geografía e Historia. Secretària General del Sindicat de Treballadores i Treballadors de l'Ensenyament-Intersindical de les Illes Balears (STEI-I)

destacable es que las mujeres que lo componen pueden caer en el primer grupo o subir al tercero. El problema es determinar cuáles serían las palancas de poder político y social que se podrían aplicar, en un mundo dominado por los hombres, para conseguir esta meta, es decir, que la mayoría formaran parte del tercer grupo.

LA NEGATIVA INFLUENCIA DEL NEOLIBERALISMO PARA LAS MUJERES

El neoliberalismo, con su política de reducción de presupuestos en los servicios públicos y la potenciación de las privatizaciones, ha supuesto un retroceso de los derechos laborales y sociales de las mujeres.

Se constata un fundamentalismo religioso en algunas zonas del planeta que impiden la participación social de la mujer.

Los conflictos armados, que afectan cada vez más a la sociedad civil (el 91 por ciento de las muertes en las guerras es población civil), van acompañados de la ya tradicional violencia específica ejercida sobre las mujeres, durante y después del conflicto.

Son las mujeres quienes soportan los costes más altos de la mundialización, porque forman parte esencial de la mano de obra flexible y barata, muy solicitada en aras de la competitividad. También son las mujeres las más afectadas por las crisis económicas y por las reestructuraciones.

LA INFLUENCIA DE LA GLOBALIZACIÓN PARA LA MUJER EN EL CAMPO DE LA POLÍTICA

La globalización ha supuesto algunos beneficios que en parte estamos utilizando, como es el caso de la informática y la facilidad para comunicarnos. La información se ha democratizado y ha permitido la creación de redes mediante Internet, que han servido, en muchos casos, para tener conocimiento de realidades que los "medios" ocultan o ignoran.

La globalización gestionada por el neoliberalismo está rebajando los niveles democráticos que se habían conseguido en Europa. Así, podemos afirmar que los políticos tienen cada vez menos poder, pues-

to que el poder económico es el que marca la pauta. Las mujeres, en el campo de la política, desde hace poco tiempo estamos luchando por la paridad con los hombres. Pero esta paridad solamente tendrá sentido, cuando las mujeres formemos una importante fuente de opinión pública y, las mujeres que están en la política actúen en favor de las mujeres. La única forma para que la paridad tenga algún sentido es que nuestras representantes sean verdaderas portavoces de las mujeres. Si no, nunca tendrán poder, ni dentro de sus partidos, ni en la política local, ni en lo general. Es decir, que la paridad no es suficiente ni eficaz por sí misma, es necesario pasar a la construcción de una democracia participativa.

El imaginario capitalista reproduce lo hegemónico del discurso patriarcal y destaca las bondades del sistema para satisfacer las necesidades materiales. A los individuos se les señala una única solución posible: dentro del sistema todo, fuera de él nada es posible. Así, incluso se ha institucionalizado el movimiento feminista. Éste, como movimiento político, símbolo y valor de la mujer, no ha escapado a este proceso. Presenta su discurso político como un paso a favor de la mujer, pero no ha sido capaz de despejar las, todavía, no resueltas contradicciones y relaciones de poder entre hombres y mujeres, que van más allá de las diferencias de género y sexo. Estos movimientos "feministas institucionalizados" presentan una búsqueda revolucionaria para la emancipación de la mujer y, tienen la convicción de que, desde el interior del sistema, con la presión que se ejerce sobre sectores del poder, influyen de manera directa en las soluciones y toma de decisiones de estos grupos a favor de las necesidades y de los intereses de las mujeres.

Amelia Valcárcel define bastante bien las características esenciales de como las mujeres detentan el poder en los países desarrollados. Unas lo hacen sin la completa "investidura" que este poder supone; las otras lo detentan con los tres votos clásicos de: pobreza, castidad y obediencia y, a otras se les permite detentar este poder siempre y cuando lo hagan con las clásicas virtudes reconocidas como del sexo femenino: la fidelidad y la abnegación. Nos preguntamos, ¿por qué pasa todo esto?, ¿por qué no hay completa investidura?, ¿por qué no hay detentación total de poder?

Foto: P. Polo



El poder se asocia a masculinidad, esto es así, es un hecho innegable. Atendido el deber de sumisión, distinto del deber

de obediencia, y si tenemos en cuenta la no completa investidura y las especiales condiciones de detentación del poder, este es necesariamente accidental: lo tiene alguna mujer, pero este poder no se hace extensivo al colectivo que pertenece.

El poder se asocia a masculinidad, esto es así, es un hecho innegable. Atendido el deber de sumisión, distinto del deber de obediencia, y si tenemos en cuenta la no completa investidura y las especiales condiciones de detentación del poder, este es necesariamente accidental: lo tiene alguna mujer, pero este poder no se hace extensivo al colectivo que pertenece. Que una, dos o tres mujeres tengan poder no es significativo para el colectivo de mujeres. Es, por lo tanto, vivido y percibido externamente como un hecho accidental, casual, o incluso fruto de la moda.

Tal vez deberíamos preguntarnos cómo se explica la existencia de una mayor inclusión política de las mujeres, en los momentos de su mayor exclusión económica. Por qué en los momentos de mayor exclusión económica de la mujer, el sistema neoliberal presenta alternativas de mayor participación política para la mujer. ¿No será quizás una nueva forma de legitimación del dominio patriarcal? El patriarcado, en su versión neoliberal y globalizada, acentúa sus peculiaridades más características: el individualismo, el divorcio entre el ámbito público y el privado, la desigualdad natural de género.

La transformación de los valores que provoca la aceptación, inconsciente o no, de la ideología neoliberal somete a las personas a ver el mundo del silencio, del miedo y la soledad impuestos en nombre del orden. Bajo el dominio de un tipo de cultura que domina al ser, hacer y desear, pensar es, también, una rebeldía.

Reconstruir la imagen creíble y atractiva de una sociedad fraterna, solidaria y libre desde una perspectiva emancipadora de género, precisa impulsar procesos permanentes de crítica y creación, libres de actitudes o prejuicios que atenten contra una visión genérica, el sentido de la cual es la transformación de la sociedad.

MUJER Y TRABAJO EN LA GLOBALIZACIÓN

La feminización laboral es evidente en la actualidad. Cuando las mujeres representan la mayor fuerza de trabajo en el sector servicios donde, por lo general, trabajan en tareas de baja cualificación y poco salario. El 71 por ciento de las mujeres ocupadas formalmente se con-

centran en cinco grupos: la educación, la enfermería, servicios administrativos, comercio y servicios, la mayoría de las veces en los sitios peor remunerados.

La internacionalización del comercio afecta de forma desigual a las mujeres y a los hombres. Las mujeres no tienen el mismo acceso ni a los recursos ni a los beneficios que podría llevar la globalización. En diferentes lugares del planeta, las mujeres se enfrentan a estructuras que fomentan la desigualdad y la discriminación en áreas clave como el acceso a la educación, la ocupación o el acceso a los créditos. Según el informe White, las mujeres representan el 70 por ciento de la gente pobre del mundo y, por lo general, son las personas con ingresos y recursos económicos más bajos y son las más perjudicadas por las políticas de la globalización comercial. Las mujeres suelen trabajar en el mercado informal, venden productos caseros o locales, que fácilmente son desplazados por las importaciones. Las mujeres no tienen igualdad de oportunidades a la hora de incorporarse al tren globalizador, porque deben asumir mayores responsabilidades en el ámbito doméstico y, no tienen igual acceso a la educación ni suelen ser las propietarias de los mecanismos de producción.

La OMC y, por lo general, las corporaciones transnacionales e instituciones financieras globales, son vehículos que representan los intereses de una clase, raza y género de seres humanos a quienes mayoritariamente van dirigidos.

El ingreso medio de las mujeres es solamente equivalente al 70 por ciento del ingreso de los hombres, si bien es cierto en los últimos años este ingreso se ha visto incrementado respecto de los varones, debido a la reducción constante de los ingresos y de los trabajos tradicionalmente masculinos. No obstante esto, las mujeres van aumentando las listas de los trabajos con jornada partida y con contratos temporales, sin seguridad social, ni oportunidades de promoción o jubilación.

Son extraños los programas de trabajo que tengan en cuenta el cuidado de los niños y las bajas por maternidad. Una gran parte del trabajo de las mujeres no está incluido en el PNB.

El proceso de mundialización-globalización erosiona todavía más la situación de la mujer en los países desarrollados. La base de este proceso está en la utilización y explotación de uno de los aspectos característicos de las mujeres: la sumisión que, junto con la disciplina y los hábitos adquiridos a través de los siglos de explotación patriarcal, permite una gran productividad unitaria en sectores enteros de la subcontratación industrial.

La globalización en el mundo industrializado incide negativamente en las mujeres. Es constatable mediante la feminización de la pobreza, manifiesta en las tasas de paro del sexo femenino, los bajos salarios, la carencia de calificación, la taylorización, la flexibilidad, la economía sumergida, la precariedad y la inexistencia de derechos políticos y sindicales.

Con respecto a la unidad familiar, los profundos cambios del mercado de trabajo generados por la globalización y la implantación de un modelo neoliberal, se manifiestan mediante la reducción de la mujer al ámbito del hogar y el incremento de tareas que tiene que ver con el mantenimiento de la familia. Se refuerzan los antiguos valores de la dominación patriarcal y se priva a las mujeres de su dimensión ciudadana comunitaria.

En los países desarrollados, la caída del modelo «fordista» y los cambios en el mercado de trabajo derivan hacia una diferente evolución de la estructura familiar, que se manifiesta en:

a) Un reforzamiento de la institución familiar tradicional, cristalizada en los sectores más desvalidos de la sociedad, que se basa en la ausencia de la función asistencial del Estado del bienestar y la carencia de estructuras asociativas y solidarias alternativas, se convierte en el primer mecanismo de protección, subsistencia y supervivencia. En estos sectores sociales el fortalecimiento de la familia revierte el proceso emancipador de la mujer, la reduce al trabajo doméstico, a la dependencia económica, al trabajo clandestino y a la función reproductora.

b) Un segundo modelo familiar derivado de las crisis ideológicas y culturales del modelo anterior (familia nuclear), y que afecta a amplios sectores de la sociedad. Este proceso se manifiesta en la crecien-

te formación de familias monoparentales (donde abundan las hijas y los hijos que viven con la madre).

En los países del Tercer Mundo, donde la globalización consolida un mercado de trabajo mayoritariamente conformado por la economía sumergida y la precariedad, la familia nuclear occidental acaba en la familia ampliada y la numerosa familia monoparental regida por la mujer. Más del 50 por ciento de las familias de muchos países de África y de América Latina son encabezadas por mujeres, que trabajan en la economía sumergida y con trabajo en precario. Estas mujeres mantienen así con su triple y cuádruple jornada, la producción y reproducción de estas sociedades.

ALGUNAS PROPUESTAS PARA CAMBIAR

Susan Georges propone una serie de alternativas para hacer frente a los efectos de la globalización. La más eficaz es dar educación y posibilidades de elección a la mujer, no viable con los programas de austeridad y ajuste estructural vigentes. Si tenemos en cuenta la lógica la que actúan tanto el FMI como el BM esto es imposible, dado que cuando conceden un crédito, lo primero que se le exige al país demandante es el recorte del gasto social, lo que presupone que este nunca dejará de ser pobre.

No obstante, existen ONGs que se dedican a dar microcréditos a las mujeres que normalmente devuelven y sacan adelante sus familias.

Desde la Conferencia de Beijin, la manifestación de mujeres de Bruselas (año 2000), a Porto Alegre, muchas organizaciones trabajan con el propósito de hacer un frente común contra la política neoliberal, conscientes de que la pobreza es la mayor lacra del mundo actual.

Es necesario reivindicar y hacer posible un reparto equitativo de la riqueza. Poner en marcha las medidas necesarias para un mundo más justo: exigir el fin de los programas de ajuste estructural, no aceptar las políticas que defiendan el déficit cero, impulsar la tasa Tobin, impulsar la anulación de la deuda externa de los países pobres, prohibir el secreto bancario de los paraísos fiscales, disminuir los presupuestos militares.

Es necesario abolir la discriminación salarial, repartir el trabajo remunerado y no remunerado.

Es necesario exigir políticas que incrementen los presupuestos públicos destinados a sanidad y a educación.

Es necesario que los movimientos de las mujeres que luchan, no contra la globalización, sino a favor de la globalización de la justicia y de la paz se hagan extensivos.

Las mujeres tenemos una guerra antiglobalización propia, dado que tenemos un papel específico como impositoras, asalariadas, consumidoras y generadoras de opinión pública. El consumo de productos biológicos o de comercio justo, negarnos a consumir fármacos de fuertes contraindicaciones, presionar para que la homeopatía, entre otras técnicas curativas naturales, sea incluida dentro de la Seguridad Social.... es uno de tantos caminos.

Se trata, en definitiva, no de ir hacia atrás, se trata de hacer una reformulación de la globalización. El reto sería la liberalización de aquellos sectores dónde nunca ha llegado la verdadera democracia, los derechos humanos, el medio ambiente, la paz, las oportunidades a las mujeres, la educación, la sanidad...

Artículo trabajado sobre textos de: Victoria Sendón, Célia Amorós, Noam Chomsky, Ximena Valdés, Amelia Valcárcel, Hayck Fridrich, Inka Schlesing y Antxon Mendizábal. Mayo 2002.

“Los hombres y mujeres que cumplen su palabra son de mucha ley. No cumplir la palabra para nosotros es una vergüenza. Fallar la palabra es perder la confianza. La palabra no vive en la boca, sino que sale del pensamiento y del corazón”.

Comandante Tacho. EZLN



Foto: P. Polo

Manifestación contra la cumbre. Mallorca. Mayo 2002.

(ANTI)GLOBALIZACIÓN Y ENSEÑANZA

Augusto Serrano Olmedo*

"Para mí no hay revolución simplemente porque se lleve a efecto un cambio de régimen político. Ni siquiera hay revolución cuando junto al cambio político hay un cambio social. Para mí el ciclo revolucionario no termina hasta que la revolución no se haga en las conciencias. Y esa es la labor que tiene que hacer la escuela. Porque yo no concibo un revolucionario que no sea algo educador ni un educador que no sea revolucionario".

Esta frase, pronunciada por R. Llopis, socialista y republicano, en un discurso hace más de setenta años¹, merece ser recordada hoy, cuando parece que las revoluciones han tocado techo y se han acabado. Hacer la revolución, hoy, es también informarse, valorar y contrastar las informaciones, formar opinión y confrontar las opiniones, reflexionar, conjuntar ideas, recuperar conceptos -igualdad, libertad, equidad, cultura-, y conceptos aplicados a la realidad de cada día y de cada lugar -igualdad de acceso a los bienes, libertad de movimientos, medición de todos los actos por los mismos raseros, respeto por lo diferente y multiculturalismo-; y actuar, no quedarse en silencio.

Ser revolucionario hoy también es ser capaz de pensar por si mismo, de unirse a personas de cualquier parte del mundo que tengan los

* Maestro y Miembro del Secretariado de la Confederación de Sindicatos de Trabajadores y Trabajadoras de la Enseñanza -STEs-.

(1) Afirmación de Rodolfo Llopis (1895-1983, profesor de escuela de magisterio y político socialista; fue Director General de Enseñanza Primaria durante la II República, reformando profundamente el sistema educativo durante su mandato (1931-33), que forma parte de un discurso suyo pronunciado en el teatro de la Comedia de Madrid el 18 de junio de 1931, recogida en el periódico El Socialista y citada por M. Pérez Galán en "La enseñanza en la Segunda República Española", editorial Cuadernos para el Diálogo, Madrid 1975; página 234.

mismos pensamientos y, por tanto, parecidos ideales y que sean capaces de pasar de pensar en abstracto a pensar en la forma de la concreción práctica de ideas que necesitan ser realizables, pues si no es así la brecha de desigualdad, opresión, iniquidad, incultura... se hará cada vez mayor y les llevará, nos llevará, a la desesperanza y a la quietud cómplice, que es lo que buscan las personas que proclaman que las ideologías han muerto, que el pensamiento es, que debe ser, único y universal. Hay que, por lo tanto, luchar por lo que es necesario, aunque su realización pueda parecer utópica, y el poder lo descalifique por irrealizable.

Hoy, cuando ya va quedando lejos la caída del muro, pero tenemos cercanos los salvajes atentados del 11 de septiembre y realmente presente la sumisión de la mayor parte de los gobernantes del mundo a los dictados de Estados Unidos², estamos asistiendo al inicio de un proceso revolucionario al que los poderes económicos, y los políticos que los sustentan, descalifican, infravalorándolo y tachándolo de "occidental", "minoritario", "pluriforme", "contradictorio"... pero que en su horizonte está el ser universal y mayoritario, pues de otra forma el mundo camina, inexorablemente, a su destrucción, tanto a su destrucción material, como a su destrucción, ésta más inmediata, como sociedad libre, entendiendo ésta como concepto de unión voluntaria de personas libres.

La revolución que se ha iniciado lentamente y que ha tenido sus mayores y mejores apariciones mediáticas, cuando miles y miles de manifestantes antiglobalización nos hemos reunido para gritar *"ya está bien, el mundo que estáis construyendo condena a la miseria y a la*

(2) Tendrán que pasar muchos años para saber realmente qué pasó el 11 de septiembre del año 2001, pero, y mientras no se demuestre lo contrario, los culpables son Bin Laden y su red Al Qaida. Estos atentados han supuesto para los USA tanto el triunfo de la ideología militarista (el presupuesto militar de este país es ahora superior al de la suma de los 25 países con los mayores ejércitos del mundo), como de la corriente ideológica que propugna la hegemonía de este país sobre el resto del mundo en todos los terrenos, situando como el enemigo a batir al terrorismo, enemigo frente al que todo se lo permiten a ellos mismos. Mientras el resto de países y la propia ONU, con una actitud vergonzante, ven impasibles la aplicación y desarrollo de estas teorías: retirada de la firma del Tratado por el que se constituye la Corte Penal Internacional, incumplimiento de los acuerdos de Kioto, mantenimiento del apoyo incondicional a Sharon, escudo de misiles...

Es recomendable leer el libro "11-S" de Noam Chomsky. RBA Ediciones. Madrid, 2002.

muerte a millones y millones de personas, queremos un mundo nuevo, un mundo mejor...". Empezamos en América, en Seattle (diciembre del 99), seguimos en Washington (en abril de 2000), y nos trasladamos a Europa; primero en Génova (en julio de 2001) con la trágica y patética represión gubernamental y policial, y culminando -que no finalizando- en la marcha de más de quinientas mil personas contra la Europa del capital en Barcelona (en marzo de 2002) y en las manifestaciones realizadas en Madrid coincidiendo con la celebración de la Cumbre Euro-Atlántica (mayo de 2002); y ahora, mientras se redactan estas líneas, se está organizando la movilización que acompañará al relevo de España en la presidencia de la Unión Europea. A esto hay que añadir que, para sorpresa de casi todo el mundo, los poderes públicos europeos se encuentran con sobresaltos como la votación francesa en la primera vuelta de sus elecciones presidenciales³ y el resultado de las elecciones en Holanda.

A esta respuesta en las calles, y de la que los medios de comunicación se empeñan en sacar sólo las pequeñas acciones violentas que se producen, hay que añadir el significado, el contenido y la proyección mediática que ha conseguido el Foro Social Mundial de Porto Alegre en las dos ediciones que ha celebrado, así como la repercusión conseguida por los foros alternativos que se han ido realizando en paralelo a las cumbres de los diferentes organismos a los que nos referiremos con posterioridad.

En nuestra sociedad occidental todo lo dicho anteriormente llega a los niños y niñas, a los jóvenes, a la ciudadanía en general, y la mayor parte de las veces llega sesgado, analizado e interpretado desde el punto de vista de quienes gobiernan y de quienes controlan económica y políticamente los medios de comunicación. De ahí la responsa-

(3) La votación en la primera vuelta de las elecciones francesas tiene muchas interpretaciones, pero la prensa europea se ha limitado a una: hay que votar a la derecha para frenar a la extrema derecha y así pasó: Chirac arrasó. Pero la realidad, que es tozuda, nos indica que el acercamiento de las propuestas y reivindicaciones de la socialdemocracia en el poder o en los aledaños del poder, a los programas electorales de la derecha, demuestra su agotamiento y aleja a numerosos potenciales votantes, unos hacia el populismo, hacia la derecha, como expresión genuina de las propuestas que se confrontan, y otros hacia la que se presenta como la auténtica izquierda, por mantener las propuestas clásicas de esta parte del arco político.



...hasta cuando un grupo de personas y organizaciones decidieron celebrar en paralelo al Foro Económico de Davos un Foro Social Mundial en Porto Alegre, Brasil, no se empezaron a plantear contrapropuestas alternativas globales...

bilidad del profesorado como intelectual crítico, ante lo que ocurre en la sociedad y de la escuela y de la universidad como instituciones de análisis y progreso y no como meras instituciones reproductoras de la sociedad en la que se incardinan.

LA (ANTI)GLOBALIZACIÓN

No por más dicho no hay que recordarlo; es necesario volver a decirlo, la mitad de la humanidad, tres mil millones de personas, viven con menos de dos euros diarios; mil quinientos millones de personas pasan hambre en el mundo; treinta millones de pobres deambulan sin futuro por Estados Unidos, el país más rico del orbe; ocho millones de personas están por debajo del umbral de la pobreza en España; unos 286 millones de menores de 18 años y uno de cada seis niños de entre 5 y 17 años trabajan en todo el mundo en actividades que causan daños físicos y psicológicos irreversibles; cerca de 9 millones de niños y niñas están prostituidos; la renta acumulada de las 225 personas más ricas del mundo equivale a la del 40% de la población mundial, y el capital acumulado por las tres personas más ricas es equivalente al PIB de los 48 países más pobres; en más de 70 países hay una renta *per capita* inferior a la que había hace 30 años; mil cuatrocientos millones de personas carecen de agua potable⁴; las empresas cierran sus fábricas en los países donde el trabajo está regulado y bien pagado y se instalan en países sin regulación laboral y con explotación salvaje, aunque sus productos seguirán aumentando de precio y sus cuentas de resultados seguirán subiendo; los países más ricos del planeta seguirán contaminando la atmósfera de todos, el insuficiente mandato del acuerdo de Kioto se incumple sistemáticamente; la deuda externa de los países no desarrollados se eleva a la astronómica cifra de 2'6 billones de dólares. Todo esto es producto de la gestión de los gobiernos que nos (mal) gobiernan; ¿esto es la globalización?, este es el orden mundial que hay que defender contra el terrorismo?

(4) Datos extraídos de distintos informes de la UNESCO sobre la situación de la educación en el mundo, de Human Rights Watch sobre la situación mundial y del informe "Un futuro sin trabajo infantil" de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), 2002.

¿Es esta la globalización que defienden los poderes públicos de todo el mundo? Los países del Grupo de los 8 países más ricos del mundo (el G-8), el BM, el FMI y los demás organismos supranacionales⁵ son los máximos defensores del orden mundial y son, por tanto, los culpables de la situación mundial que en unas cuantas pinceladas se describe en el párrafo anterior.

Del término globalización se han realizado muchas definiciones, aunque la más exacta, a mi modo de ver y por descriptiva, es la que nos da Miren Etxezarreta⁶, para la que la *"globalización es la expresión de la expansión de las fuerzas del mercado, especialmente a nivel mundial y profundizado en el dominio de la mercancía, operando sin los obstáculos que supone la intervención pública"*. Esta definición nos descubre lo que pretenden los defensores de la globalización, pretenden extender el dominio del capitalismo, producir más barato y obtener más beneficios, y esto se consigue con la privatización de las empresas y servicios públicos, con la desregularización para los movimientos mundiales de mercancías y capitales, con la flexibilización del empleo, con la eliminación de los controles en la contratación y en las condiciones de trabajo, con la disminución de los impuestos (siempre más a los más ricos, como en la reforma del IRPF que planea el gobierno de Aznar), con el abandono de las políticas sociales por parte de los Estados que deben reducir gastos y aplicar políticas de austeridad..., todo siguiendo las directrices del FMI.

El organismo internacional que interviene más directamente en las políticas de los países en vías de desarrollo o con problemas econó-

(5) Sobre estos organismos FMI (Fondo Monetario Internacional), OMC (Organización Mundial de Comercio), BM (Banco Mundial), OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico),... podemos decir que no son democráticos en su formación y en su composición y que, por lo tanto, sus decisiones y mandatos tampoco lo son. Sobre el objetivo real de estos organismos, a los que habría que sumar el Foro de Davos y la ahora no nombrada Comisión Trilateral, se podría decir que es conseguir la gobernanza del mundo, entendiendo esta como la acción de gobernar, pero subrayando que "esa actividad debe de ejercerse lejos del poder del Estado y cerca del poder de las empresas", como señala J. Vidal-Beneyto en "Gobernabilidad y gobernanza", artículo publicado en el diario El País el 12-04-02.

(6) Esta definición se encuentra en "La globalización capitalista: luchas y resistencias" de R. F. Durán, M. Etxezarreta y M. Sanz. Virus Editorial, Barcelona, 2001.

nicos, es el Fondo Monetario Internacional (FMI), organismo del que cabe destacar lo que dice Joseph E. Stiglitz, premio Nobel de Economía 2001, "*En teoría, el FMI apoya a las instituciones democráticas de los países a los que ayuda. En la práctica, socava el proceso democrático al imponer su política*"⁷; el ejemplo más reciente y disparatado es el resultado de la aplicación de la política del FMI en Argentina.

LOS FOROS SOCIALES Y ALTERNATIVOS

Los organismos internacionales precursores y defensores a ultranza de la globalización capitalista, se han venido reuniendo desde su fundación y, siempre, haciendo ostentación de sus reuniones y de sus acuerdos, en definitiva, de su poderío. Pero hasta cuando un grupo de personas y organizaciones decidieron celebrar en paralelo al Foro Económico de Davos⁸, un Foro Social Mundial en Porto Alegre, Brasil, no se empezaron a plantear contrapropuestas alternativas globales.

La historia no ha muerto; el pensamiento único es una falacia que nos quieren imponer; las ideologías existen y persistirán mientras existan personas en el mundo que se mueran de hambre, mientras permanezca vivo y activo el espíritu del Foro Social Mundial (FSM). Este Foro se ha reunido en dos ocasiones, del 31 de enero al 5 de febrero de

(7) "El malestar en la globalización". Joseph E. Stiglitz. Editorial Taurus, Madrid, 2002.

(8) El Foro de Davos (Suiza) se viene reuniendo desde hace casi dos décadas, siempre a finales de enero de cada año. En este foro se encuentran los grandes magnates del mundo, los dueños de las grandes empresas multinacionales; se reúnen para analizar como marchaba su proyecto de desarrollo del capitalismo, su proyecto de libertad absoluta para el movimiento de capitales, libertad controlada para el movimiento de bienes y servicios, libertad selectiva y restringida para el movimiento de personas y de nula globalización para el respeto a los derechos humanos en el mundo; esto último no les importa, incluso lo rechazan, pues el desarrollo de los derechos humanos impediría el desarrollo del capitalismo que les enriquece más y más. En este Foro, los magnates, concretan lo que quieren para que la globalización económica prospere y "desparrame", dicen, sus frutos por todo el mundo: después, los foros y reuniones de los gobernantes (el G-8 más 1, el BM, las cumbres de la UE...), se reúnen para gestionar los deseos, o los mandatos, de los primeros, pues desde hace tiempo está claro quién manda y quién gestiona, y obedece, en este mundo de la globalización capitalista, en este mundo guiado por la "gobernanza".

2002 y el año anterior en las mismas fechas⁹, y se reúne como una iniciativa de la sociedad civil emergente de todo el mundo y como respuesta y alternativa al Foro de Davos.

El objetivo más conocido del Foro, y el que la prensa de todo el mundo recogió, era el contraponer la organización de un Foro pacífico y con propuestas claras al Foro de los ricos que gobiernan el mundo, al Foro de Davos. Aunque los objetivos del Foro eran múltiples, hay que fijarse fundamentalmente en dos: 1) avanzar en la reflexión y definición de alternativas al neoliberalismo dominante, y 2) articular movimientos sociales de todo el mundo que están en el trabajo y en la lucha por un mundo mejor. Aunque quizás el verdadero objetivo sería el buscar y definir un sujeto internacional que luche contra la globalización capitalista, pero, claro, la pluralidad de organizaciones y personas asistentes lo impide, aunque permite también poder afirmar que hubo unidad junto a la diversidad. Este Foro, por lo tanto, no es ni puede convertirse en una nueva Internacional.

Ahora, y como respuesta a una propuesta del II FSM de Porto Alegre se están organizando Foros Sociales Continentales y Regionales, que confluirán globalmente en el III FSM en enero/febrero de 2003.

El Foro Social Europeo (FSE), que se celebrará en Italia en otoño de este año, forma parte del proceso del III FSM, quiere ser un espacio público de diálogo, comunicación y mestizaje en el que distintas culturas, lenguas y experiencias van a encontrarse y a expresarse en un marco común de trabajo basado en los principios del FSM de Porto Alegre, con la voluntad de incluir otras experiencias que hasta el presente no han participado del proceso de Porto Alegre. El FSE ha de ser un marco en el que se debata sobre los asuntos que hoy nos preocupan (infancia, educación, mujeres, jóvenes, trabajadoras y trabajadores, personas inmigrantes...) poniendo especial énfasis en la incorporación de los referentes al mundo de la exclusión social (sin papeles, sin techo, desempleadas y desempleados,...), así como de diferentes len-

(9) Sobre el Foro Social Mundial se puede consultar el libro "A construção de um mundo melhor" (libro colectivo coordinado por Antonio D. Cattani. Porto Alegre. Petrópolis, 2.001), en el que se sintetiza lo que supuso el I Foro, y la página web www.forumsocialmundial.org.br donde se puede encontrar, en castellano, todo la referente a ambos foros, recogándose documentos y declaraciones finales del II Foro.

guas. Una de las prioridades del Foro debe ser la inclusión de los países del Este, así como el diálogo con los países de la otra orilla del mediterráneo, especialmente el pueblo palestino. La definición general del FSE, en consonancia con el de Porto Alegre, es la lucha contra el neoliberalismo y contra la guerra, y deberá enfrentarse y dar respuestas a tres retos fundamentales:

1) avanzar hacia la definición de una Carta de Derechos y de Ciudadanía;

2) el proceso de construcción de la Unión Europea (Convención Europea y ampliación de la UE, Ley de Constitución Europea, legislación europea,

3) responsabilidad de Europa hacia el resto del mundo.

La Confederación de STEs, como organización sociopolítica, está en la organización de este Foro y estará en su desarrollo, aportando ideas para alcanzar propuestas alternativas consensuadas.

En los últimos tiempos, desde la irrupción de lo que alguien llamó "los rebeldes de Seattle", todas las cumbres de la representación de la globalización capitalista han tenido en paralelo, y como hemos señalado más arriba, su contracumbre o foro alternativo y sus manifestaciones de repulsa por los acuerdos de continuación de la explotación, a los que se llega en todas y cada una de las cumbres contestadas. En ese momento, en el momento de las manifestaciones la opinión pública de todo el mundo y en especial del país y del continente donde se celebra la cumbre y la manifestación, está pendiente de lo que está pasando, de los "actos violentos" que son capaces de realizar los militantes antiglobalización, frente a lo ordenadas y protocolarias que son las reuniones de las cumbres. Pero hay que recordar ahora que a la inmensa mayoría de la ciudadanía nos produce más violencia ver en un informativo la hambruna que sufren determinados pueblos y la situación de miseria de abandono, cuando no de guerra, en la que están, que el que se rompan unos cuantos escaparates en una ciudad rica del primer mundo; después de las imágenes unos se seguirán muriendo de hambre, de enfermedad o a tiros y a otros les pagará el Estado o el seguro los desperfectos. Todo sin contar con la actuación policial

Foto: P. Polo



El profesorado debe estar convencido de que es posible cambiar la situación actual para mejorarla, de lo contrario quedaría invalidado y sin sentido el proceso de enseñanza-aprendizaje;

que, como en el caso de Génova y de Barcelona, provoca disturbios para demonizar un movimiento que lo único que pretende es denunciar la situación caótica en la que vivimos, proclamar que “otro mundo es posible” y exigir que cambien las políticas sociales y económicas que se aplican en todo el mundo, pues estas políticas son las responsables de la desigualdad actual.

LA ENSEÑANZA

Ante esta situación, el profesorado y la escuela y la universidad no pueden permanecer pasivos, no pueden contribuir en la reproducción de modelos y actitudes sociales que sustentan gobiernos, que son artífices de un modelo de desarrollo social que mantiene las desigualdades sociales antes apuntadas, pues su contribución silenciosa les convierte automáticamente en cómplices activos.

El profesorado y la escuela y la universidad actuales, que son los herederos de una tradición de lucha por las libertades que desarrollaron las trabajadoras y trabajadores de la enseñanza en España durante el siglo pasado y que tuvo sus dos hitos fundamentales en la II República y en la transición a la democracia en la década de los 70, no pueden ignorar en su quehacer diario lo que está suponiendo la lucha contra la globalización y sus consecuencias, no pueden permanecer al margen; el uno debe ser un intelectual comprometido con su tiempo y las otras un lugar en el que se analice la situación del mundo y lo que nos transmiten los medios de comunicación y se busquen vías para intentar saber lo que en realidad pasa, y los procesos que se desarrollan para llegar a las situaciones que se producen.

Cabe señalarlo aquí, como homenaje y como pequeño reconocimiento a la labor que realizaron los trabajadores y trabajadoras de la enseñanza durante el siglo pasado. La mayor parte del profesorado de la II República estuvo comprometido con el cambio educativo y social que supuso la llegada del nuevo régimen; había poco profesorado en la enseñanza pública, y pocas escuelas, institutos y universidades, pero la mayor parte había trabajado por el cambio de régimen y, por lo tanto, se puso a trabajar con ilusión y entusiasmo para conseguir la

nueva sociedad que representaba la República; el gobierno republicano correspondió al profesorado y mejoró la enseñanza, construyó numerosas escuelas, subió considerablemente el sueldo a los enseñantes y reformó y mejoró su formación inicial¹⁰. Incluso una vez finalizada la guerra con la victoria de los sublevados, los maestros y maestras siguieron luchando contra la dictadura y lo hicieron en lo que el hispanista Paul Preston calificó como “la oposición más seria al régimen de Franco”, en el maquis.¹¹

El profesorado de comienzos de un nuevo siglo debe ser consciente, y ya lo es en gran parte, del papel que le toca desempeñar en la sociedad actual, del papel que le toca desempeñar para no ser un mero transmisor de los valores predominantes en una sociedad en la que las informaciones llegan a borbotones -y la mayoría de las veces sujetas a intencionalidades o manipulaciones- a toda la sociedad y, por consiguiente, a los escolares y universitarios que están en sus clases. El profesorado tiene esta responsabilidad y desde esta responsabilidad debe plantearse su análisis y discurso crítico con la situación, pero su análisis y su crítica deben ir parejos a un planteamiento de esperanza. El profesorado debe estar convencido de que es posible cambiar la situación actual para mejorarla, de lo contrario quedaría invalidado y sin sentido el proceso de enseñanza-aprendizaje; el aprendizaje y el ejercicio y puesta en práctica de lo aprendido debe tener como objetivo el que el alumnado consiga desarrollar un pensamiento crítico que le lleve a analizar lo que realmente pasa y que le impulse a tomar parte activa en la lucha para tratar de resolver las situaciones de injusticia que se dan en su entorno próximo y lejano.

Esta es una buena forma, quizás la mejor, de conseguir una ciudadanía responsable de sus actos. Una ciudadanía que en una buena proporción sea poseedora de un pensamiento libre y, por lo tanto, crítico con el poder y con el modelo social dominante, ésta es la única forma de llevar al conjunto de la sociedad al necesario cambio social,

(10) Para profundizar en este tema puede consultarse “La enseñanza en la Segunda República Española” antes citada.

(11) En “Maquis, historia de la guerrilla antifrancista” de Secundino Gallego (Ediciones Temas de Hoy, 2001, Madrid) se citan distintos casos de maestras y maestros que combatieron en el “maquis”

cambio que será lento pero que debe ir aflorando en la vida diaria de cada persona.

El profesorado, como conjunto, como colectivo, y también como persona individual, debe partir del pensamiento utópico de que es posible cambiar, de que el anhelar una sociedad más justa y mejor es una meta que hay que alcanzar, si no es así su trabajo, si lo analiza críticamente, no vale nada más que para reproducir una sociedad basada en la injusticia y en la explotación del más débil, y así no se puede trabajar, no se puede ser feliz con el trabajo que se desarrolla.

El profesorado que quiera tener un discurso crítico en su trabajo en las aulas y en su vida personal, debe construir a la vez un discurso esperanzador, pues la crítica sin esperanza puede llevar al rechazo del todo y a buscar refugio en un nihilismo contemplativo, si no hay esperanza de cambio, ¿para qué luchar? Los trabajadores y trabajadoras de la enseñanza debemos ser utópicos militantes que seamos capaces de enfrentarnos -como lo fueron durante la II República y en la llegada de la democracia- al pensamiento pesimista que está asentado mayoritariamente en la sociedad actual, al pensamiento que afirma que no se puede pensar en un modelo de vida más allá del capitalismo global actual.

El pensamiento utópico y la lucha por un cambio social en profundidad no pueden ser, y aquí no se reivindica en absoluto, patrimonio del profesorado. La conformación de una voluntad de cambio social colectiva será producto de la interacción sobre toda la población, y también y de forma sistematizada sobre los estudiantes, de una serie de factores culturales que están en toda la sociedad y que los poderes públicos pretenden acallar, cuando no desvirtuar. Es necesario continuar y ampliar la movilización social actual, es necesario que en esta movilización tomen parte los intelectuales y pensadores, pues la realidad de lo que rechazamos, lo que ponemos en cuestión, son las bases sociales en las que se sustenta la injusta sociedad actual. La escuela y la universidad son dos elementos más de los que actúan sobre la población, pero ambas tienen la responsabilidad de que si no analizan críticamente la situación social, se convierten, como decimos más arriba, en cómplices con el mantenimiento y desarrollo de una sociedad injusta.

Al profesorado, y a la escuela y a la universidad, se le encargan muchas tareas por parte de la sociedad y de sus poderes políticos, pero esta tarea de la que estamos hablando no se puede considerar *"una carga más a la enseñanza, por si no fuera poco lo que ya tenemos"*. No, rotundamente no. La propuesta que aquí se hace y sobre la que habría mucho que debatir, para ver como se puede desarrollar en todas las etapas educativas, no es una tarea más, es la gran tarea que le cabe a la educación, a la enseñanza, pues es la única esperanza real de cambio que se puede contemplar en estos momentos.

Está claro que las reformas educativas que se están implantando en España y en otros países no van por este camino, sino que pretenden conseguir encuadrar al alumnado en determinados clichés, en los que la extracción social es muy importante, para dirigirse a determinadas profesiones y funciones sociales, y todo dentro de una competición salvaje entre ellos para obtener las mejores notas y conseguir desarrollar los mejores estudios; la contrarreforma educativa que está desarrollando el PP pretende, en último término, privatizar la enseñanza y dejar a la red pública como subsidiaria de la privada¹².

En la Universidad también se pretende privatizar el sistema, dando a las universidades de la iglesia católica facilidades para la creación de facultades y escuelas universitarias. La privatización en la universidad se está planteando a gran escala y a través de internet; la proliferación de universidades virtuales dirigidas, sobre todo, a latinoamérica puede empezar a calificarse de colonización universitaria, por las consecuencias que acarreará en el futuro inmediato.

Pero pese a estos inconvenientes, el discurso crítico y a la vez esperanzado del profesorado tiene que servir para aumentar la hostilidad y el rechazo de la juventud hacia la existencia de gigantescas injusticias en el mundo, y tiene que servir también para proclamar que *"otro mundo es posible"*, pues de otra forma se estaría trabajando para la creación de seres eminentemente competitivos, que lo único que quieren es triunfar en la vida, aunque sea a costa de pisotear a los más débiles y de hacer sufrir a otros.

(12) Información y análisis sobre la contrarreforma educativa del PP pueden verse en la página web www.stes.es

La enseñanza, la educación entendida como un proceso cultural, que tiene que ir cambiando poco a poco las conciencias y actitudes de las personas, es un proceso lento que necesita para su desarrollo el que al mismo tiempo se vaya produciendo, en cuantas más partes del mundo mejor, un proceso de luchas por una sociedad mejor, y un proceso de resistencias a las imposiciones del capitalismo; es necesario que los movimientos alternativos transnacionales continúen y aumenten su actividad y su capacidad de elaborar y explicar propuestas alternativas al capitalismo global que lo domina todo. Esto dará más posibilidades para realizar su trabajo al profesorado, y al resto de la sociedad, que quiera ser crítico con el modelo social imperante, al profesorado que no quiera ser un alineado y alienado elemento más del engranaje reproductor de la injusta sociedad en la que vivimos.

“Caminaremos entonces por el mismo camino de la historia,
pero no la repetiremos. Somos los de antes,
sí, pero somos nuevos.”

Subcomandante Marcos. EZLN



Escuela rural. El Salvador

Foto: P. Polo

LA EDUCACIÓN COMO DERECHO DEMOCRÁTICO EN UN MUNDO GLOBALIZADO

Gabriel Caldentey*
Pere Polo**

I- LA EDUCACIÓN COMO DERECHO

El modelo de "Estado de Bienestar" consagró políticas activas para garantizar derechos sociales como la educación "*que concebimos como un derecho inherente a la ciudadanía, inserto en una sociedad sustentada en una escala de valores, genuinamente democrático y no como un mero derecho formal reconocido constitucionalmente*", la sanidad, las pensiones...

En la actualidad, la ideología neoliberal transforma el concepto de ciudadano en usuario de servicios; el derecho a la educación en "derecho" a recibir como usuario-cliente un servicio cuya gestión -y financiación- sea progresivamente privatizada como culminación de un proceso que se pretende sea percibido como natural y lógico.

Al incidir en la educación como un servicio más que como un derecho, se introduce de refilón la lógica del mercado que subvierte la lógica pedagógica de la educación, como un sistema de compensación activa de la desigualdad y de atención a la diversidad.

En esta misma línea de concebir el deber de los poderes públicos

* Maestro y Licenciado en Pedagogía. Secretario de organización del Sindicat de Treballadors i Treballadores de l'Ensenyament-Intersindical de les Illes Balears (STEI-i).

** Licenciado en Filosofía y Letras. Director de l'Escola de Formació en Mitjans Didàctics de l'STEI-i.

como garantía de "servicios" y no de derechos, se favorecen y estimulan políticas de competitividad.

Para reforzar esta ideología se presenta la educación como un campo neutro donde los distintos "usuarios" padres/madres/alumnado pueden formalmente elegir centro. Las autoridades educativas sólo deben garantizar la financiación de los puestos escolares; se individualiza así la gestión de los recursos económicos (cheques escolares, bonos escolares... etc.)

El estado tiende a ir abandonando, reduciendo y disminuyendo su papel activo en la planificación y administración de los servicios públicos para ir transfiriendo la responsabilidad pública hacia un plano más individualizado. De ahí que surjan con mayor intensidad en el debate público tanto formal (a través de los medios de comunicación, libros, investigaciones...) como informal (comentarios y opiniones que circulan en la vida cotidiana del ámbito social y escolar) las teorías de la culpabilización ante los problemas educativos, ocultándose o enmascarándose las raíces socioeconómicas y culturales de la desigualdad escolar, eludiéndose o minimizándose la responsabilidad de la gestión política del sistema educativo.

La estrategia de los poderes públicos consiste en vehicular, a través de los diferentes medios, interpretaciones de "hechos" presentados como conclusiones con base estadística, que suelen coincidir con una hábil estratagema de culpabilización del eslabón más próximo y desencadenándose un efecto dominó de trasvase de responsabilidades.

Por ejemplo, las periódicas e interesadas campañas de presentación de los "resultados" de evaluaciones de alumnado, con un enfoque de transferencia de "responsabilidades" y casi obviando cualquier implicación de las administraciones educativas.

Así podemos ver cómo los resultados de las distintas evaluaciones educativas, se presentan frecuentemente con datos verídicos cuantitativamente, pero falsos cualitativamente con ocultación de la tesis preconcebida: denigrar el sistema público. Por ello se suele enfatizar los mejores resultados del alumnado de los centros privados con

respecto a los centros públicos, ocultando la constatable selección a la inversa del alumnado.

Prescindiendo de los análisis zonales en un mismo espacio territorial, no es lo mismo centros insertos en barrios con un peso demográfico diverso y conflictivo, que centros radicados en zonas residenciales de la mediana y alta burguesía.

Se tiende, obviando deliberadamente la variable sociocultural diversa del alumnado, a establecer comparaciones entre centros, cuya composición no es homogénea en su heterogeneidad, para extraer conclusiones predeterminadas, sustentadas en el supuesto bajo rendimiento de la red pública y el peor rendimiento instructivo de su alumnado, abogando por la privatización no sólo de la gestión sino también de los recursos para obtener, según la receta neoliberal que bebe en las fuentes de la lógica del mercado, un mejor rendimiento aunque sea socialmente injusto y discriminatorio.

Desde la perspectiva de la educación como servicio, aun siendo predominantemente público, se transforma la obligación de las autoridades educativas en un "simple" proceso de diseño de las reglas de juego acompañado de la "preceptiva" financiación, pero eludiendo su corresponsabilidad en generar las condiciones adecuadas para garantizar no solo un puesto escolar, sino un espacio escolar que incida en la mejora de la formación, entendida como un proceso de enseñanza no solo instructivo, y de la contribución, desde el ámbito escolar, a la efectiva política de igualdad de oportunidades, según el viejo y cierto aforismo de "cada uno según sus necesidades" y no "según sus capacidades".

En dicha concepción la educación es «un producto» cuya calidad se mide en términos de «excelencia» en el plano individual y de elitismo en el plano social.

II EL MODELO DE ESCUELA QUE PROPUGNAMOS

Si estamos comprometidos con una visión del mundo basada en la igualdad, la solidaridad y la justicia social, debemos reivindicar una

enseñanza: universal, gratuita, en condiciones de crecimiento en calidad social, democrática y compensadora de las desigualdades.

Una escuela que corresponda a estas exigencias sólo cabe dentro del modelo de enseñanza pública porque debe entenderse como una inversión, no como un gasto.

Defender el modelo de enseñanza pública supone renunciar a la competencia entre los centros educativos y renunciar a la concepción de la educación como una mercancía que se puede comprar y vender. Porque cualquier ser humano tiene derecho a la educación, un derecho que nace con las personas y subsiste a lo largo de toda la vida, las administraciones públicas tienen la obligación de ofrecer un sitio digno y de calidad.

Los centros educativos han de ser el instrumento que posibilite el desarrollo integral y armónico de la personalidad del alumnado.

La escuela ha de capacitar al alumnado para afrontar la realidad con un espíritu y sentido crítico, creativo, lúdico y solidario, y para participar en la construcción de la sociedad, en evolución constante, de la cual forman parte.

Las características del modelo de escuela que defendemos se pueden resumir en estos puntos:

- Una escuela pública y de calidad social.
- Una escuela gratuita.
- Una escuela democrática y participativa.
- Una escuela que incentive la autonomía profesional y creativa del profesorado, así como la reflexión individual y colectiva sobre la práctica docente.
- Una escuela pluralista y laica, basada en el respeto y la no discriminación.
- Una escuela arraigada en su entorno, en su cultura y en su historia.
- Una escuela que utilice la lengua propia del territorio. Una escuela integradora y compensadora de las diferencias derivadas del origen social, económico y cultural del alumnado.
- Una escuela no sexista, coeducativa.

- Una escuela científica y crítica.
- Una escuela basada en los conceptos de igualdad, solidaridad, justicia social y educadora para la paz. Una escuela que defienda la tierra y la respete y que introduzca una ética ecológica en el comportamiento humano.
- Una escuela que fomente la interculturalidad desde el respeto y la potenciación de las culturas de origen de su alumnado.

III BREVE REPASO SOBRE LAS REFORMAS LEGISLATIVAS DEL ESTADO ESPAÑOL

Una vez establecido el marco de referencia teórico respecto al concepto de educación y de escuela que propugnamos, podemos abordar el análisis crítico de las reformas legislativas que arranca de la constitución de 1978.

La transición democrática tuvo algunos hitos, como la legalización de los partidos y sindicatos y, sobre todo, la aprobación de la Constitución. Hay que destacar también los «Pactos de la Moncloa» de 1977 que propiciaron el consenso constitucional, y en el terreno educativo, dieron un gran impulso a las construcciones escolares; la transición democrática se acercó a la política educativa republicana en la multiplicación de la oferta pública.

De forma sucinta tomando como punto de partida la Constitución española aprobada en el año 1978, la concreción de los artículos referidos a la educación fue el resultado de la pugna entre posiciones progresistas - que reivindicaban la gestión democrática de los centros, la garantía del derecho a la educación mediante una planificación pública - y posiciones conservadoras que proclamaba el derecho de los padres y madres a decidir la formación religiosa y moral de sus hijos y las subvenciones públicas educativas -conciertos- a centros de titularidad privada, la consagración de la religión católica como asignatura fundamental de oferta obligatoria para los centros.

El pacto constitucional estuvo en peligro al negociarse el artículo referido a la educación. Al final pudo llegarse a una redacción de síntesis que recogió reivindicaciones progresistas, como la gestión de-

Al incidir en la educación como un servicio más que como un derecho, se introduce de refilón la lógica del mercado que subvierte la lógica pedagógica de la educación, como un sistema de compensación activa de la desigualdad y de atención a la diversidad.



Foto: P. Polo

mocrática y la garantía del derecho a la educación mediante una planificación de todos los sectores implicados, y reivindicaciones conservadoras como la del derecho de los padres a decidir la formación religiosa y moral de sus hijos y que los poderes públicos ayudarán a los centros docentes que reúnan los requisitos que establezca la ley.

Las difíciles transacciones entre progresistas y conservadores para concretar el artículo 27 de la Carta Magna, presagiaban una pugna en su desarrollo. El Gobierno de UCD¹ presentó un proyecto de Ley de Estatuto de Centros claramente regresivo. Compartimos lo que decía el Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid en enero de 1979: *"Los proyectos del Ministerio de Educación del Gobierno de UCD implican el descontrol de los fondos públicos y el mantenimiento de una gestión autoritaria, no democrática en la que los verdaderos protagonistas de la educación quedan postergados a favor de quienes, en lo económico y lo ideológico son patronos y dueños."*

El papel omnipresente de la Iglesia en la educación franquista ayuda a entender la reacción de los sectores progresistas en la década de los 70, contraria a que los centros de la iglesia recibieran ningún tipo de subvención.

La clase de religión ha sido también tema conflictivo. El hecho de que los Acuerdos Iglesia-Estado se suscribieran en un momento de debilidad del gobierno de UCD, dio y sigue dando pie a conflictos porque, por una parte la Constitución consagra la separación de la Iglesia y el Estado y, por otro, los citados acuerdos sitúan a la Religión con el rango de asignatura fundamental.

El triunfo del PSOE (diciembre de 1982) hay que situarlo al final del periodo de crisis económica (1973-1985) que se caracterizó por la pérdida en términos absolutos del empleo industrial, con el consiguiente incremento de la tasa de paro, la caída de la inversión y la disminución del consumo.

Esta situación fue encarada por el gobierno socialista con una política de modernización tecnológica que pretendía:

(1) UCD: Unión de Centro Democrático

1. La modernización del sistema de investigación y desarrollo (I+D).
2. La incorporación a los programas europeos de investigación científica y desarrollo tecnológico.
3. La generación de un tejido productivo necesitado de tecnología avanzada.
4. La reforma integral del sistema educativo reglado (LRU², LODE³, LOGSE⁴) y no reglado (formación ocupacional y formación continua).

Paralelamente impulsó una política de empleo que se caracterizó por:

1. La moderación salarial, cuyo objetivo era reducir la inflación y aumentar la tasa de ocupación.
2. Reducción de los costes no salariales, básicamente las cotizaciones de los empresarios a la Seguridad Social.
3. Flexibilización del mercado laboral, preconizando la formación en el puesto de trabajo y multiplicando las vías de acceso al empleo.

Durante el periodo de gobiernos socialistas (1982-1996) se llevó adelante la mayor parte del desarrollo legislativo de los artículos de contenido educativo de la Constitución.

LRU - LEY DE REFORMA UNIVERSITARIA

Siguiendo un orden cronológico, primero se aprobó la ley de Reforma Universitaria (LRU) 1983.

La LRU proponía un modelo de universidad pública basado en la autonomía universitaria, la estructura departamental: *"órganos básicos encargados de organizar y desarrollar la investigación y las ense-*

(2) LRU: Ley de Reforma Universitaria.

(3) LODE: Ley Orgánica del Derecho a la Educación.

(4) LOGSE: Ley Orgánica General del Sistema Educativo.

ñanzas propias de su respectiva área de conocimiento...", la participación social a través del Consejo Social, mecanismos democráticos para la elección del rectorado, autonomía en la elaboración de los planes de estudio...

Consolidaba - racionalizándolo - el modelo funcional del profesorado (catedrático y profesor titular de universidad, así como el catedrático y profesor titular de escuela universitaria) asociando el grado de doctor a la suficiencia docente e investigadora, el mecanismo de selección es el concurso oposición con comisiones de calificación integradas por dos miembros de la propia universidad y tres elegidos por sorteo de otras universidades. Introdujo categorías de contratación no funcional: profesorado asociado y profesorado visitante que genuinamente debían ser "especialistas de reconocida competencia que desarrollan normalmente su actividad profesional fuera de la universidad"; en la práctica se ha ido transformando en un tipo de profesorado - no permanente - que suple vacantes estructurales - puestos permanentes - de la universidad.

Garantizaba un régimen retributivo uniforme que ha contribuido a una pérdida progresiva del poder adquisitivo de los salarios, aunque se contemplaba la posibilidad de conceptos retributivos individualizados.

La LRU regulaba el proceso de creación de universidades privadas.

No es nuestro propósito ni es factible realizar un pormenorizado análisis de cómo se ha ido transformando la institución universitaria en el Estado español, a raíz del desarrollo legislativo y normativo de la LRU, aunque si nos gustaría, partiendo del "Informe Universidad 2.000" fijar unas líneas generales de aproximación crítica al modelo de Universidad generado por la LRU...

El Informe "Universidad 2000" (Informe Bricall) es el resultado del encargo que la Conferencia de Rectores (CRUE) hizo a Josep Maria Bricall, 15 meses antes de su presentación.

La presentación pública de este minucioso informe, día 24 de marzo de 2000, obedecía a priori a la estrategia de influir delante del conjunto de fuerzas políticas parlamentarias, si los resultados del 12

de marzo no hubiesen conformado una mayoría absoluta del Partido Popular.

Este resultado electoral lo ha transformado en un "informe" en el sentido más técnico, con menos probabilidades que se traduzca en medidas efectivas, especialmente en aquellos aspectos que impliquen aumentos de recursos.

La tesis central del informe parte de la consideración que la institución universitaria ha perdido el monopolio de la enseñanza superior y tiene que afrontar el desafío de la progresiva invasión del mercado en el territorio del conocimiento, teniendo que afrontar un doble reto:

- Adecuar la oferta formativa a las necesidades del mercado.
- Reestructurar la institución para garantizar su adaptación al nuevo escenario.

Las principales propuestas que plantea "el informe Bricall" son:

1. La constitución de una "Agencia de acreditación oficial" que revisaría periódicamente todas las carreras.
2. Una clasificación de las titulaciones homologadas:
 - A. Licenciaturas
 - B. Diplomaturas (orientadas al ejercicio profesional)
 - C. Másteres o doctorados que profundizan en disciplinas académicas.
 - D. Másteres relacionados con el ejercicio profesional
3. Un incremento de la financiación hasta llegar -partiendo del 1,1% del PIB del 98- al 1,5% del PIB en diez años. El porcentaje de financiación pública sería del 80% y el de financiación privada del 20%. Actualmente es del 76% y del 24% respectivamente.
4. Duplicar la cantidad de becas y su valor. Un aumento de las becas del 17,3% - mediana actual- al 40% en los dos primeros cursos y conceder nuevos préstamos renta al 30% del alumnado de los últimos cursos.
5. Redefinir los créditos académicos actuales.

6. Aplicar medidas para evitar excesivas repeticiones de curso, a través de un mecanismo de concesión de un número limitado de créditos académicos que el alumnado irá consumiendo al realizar cada matrícula. Tomar medidas para solucionar las situaciones de rigor desproporcionado, o sea, las asignaturas "hueso".
7. La "selección" del alumnado por las propias universidades.
8. La creación de dos figuras de profesorado contratado no funcionario: titular docente (se podría acceder después de ser ayudante o ayudante doctor) y titular investigador (sólo para doctores). Los contratos no serían superiores a tres años no prorrogables y se sugiere recuperar la figura genuina del profesorado asociado.
9. La reducción del tamaño de los órganos del gobierno de las universidades manteniendo la representatividad de los colectivos que lo conforman.
10. La autoevaluación anual de las universidades realizada por un equipo de expertos propio y externo a cada una de ellas. La creación de un Consejo Asesor de Calidad, formado por expertos externos y por profesorado, que formularía propuestas al rector de cada universidad para realizar el informe anual. La elaboración de un plan estratégico para cada universidad para identificar los puntos débiles y fuertes respecto a la docencia, la investigación y la administración.
11. La creación "de empresas" que exploten los resultados de las investigaciones universitarias. Una mayor interrelación entre el ámbito universitario y el empresarial para potenciar los programas de investigación y desarrollo (I+D) y como sistema de captación de más recursos económicos.
12. La institución universitaria tiene que fomentar el desarrollo de nuevas tecnologías de la información y la comunicación, la formación continuada de la población en este campo y la producción de materiales multimedia y tecnologías aplicadas al aprendizaje.

Criticamos la Reforma porque adoleció de una ley de Financiación, no avanzó hacia el CUERPO ÚNICO de Enseñantes, reforzó, al ampliar la escolaridad obligatoria desde los 14 a los 16 años, los conciertos educativos en la enseñanza privada, porque no superó las insuficiencias de la LODE respecto a los mecanismos de democratización de los centros públicos y privados concertados.



Foto: P. Palo

En una primera valoración:

1. Nos oponemos a la tendencia a presentar un modelo utilitarista del conocimiento (cierta infravaloración de las ramas del conocimiento no específicamente técnicas, tecnológicas o aplicadas).

2. Criticamos un proyecto de universidad orientada específicamente a la formación de "buenos profesionales" (obviando la formación crítica global). Nos reafirmamos en una concepción de la autonomía universitaria, entendida como la posibilidad de un ejercicio docente crítico tanto en la preparación del alumnado como en relación con los poderes políticos y económicos.

3. Denunciamos el peligro de ir substituyendo mecanismos de participación democrática por una aparente ineficacia en la toma de decisiones; seguimos abogando por una universidad democrática y no tecnocrática. Coincidimos con el informe en la necesidad de una reducción del tamaño de los distintos órganos de gobierno, siempre y cuando se mantenga la representatividad de los colectivos que los componen actualmente.

4. Coincidimos al opinar que la universidad tiene que dar respuestas a las demandas del alumnado por una parte y de la propia sociedad por la otra, y todo esto sin convertirse en un instrumento coyuntural subordinado a las necesidades dictadas por los intereses dominantes del mercado.

5. Resaltamos como una ausencia notable en los aspectos referidos al profesorado, de vías de movilidad desde los niveles de enseñanza no universitaria a los superiores y más cuando la LOGSE, en su disposición adicional decimosexta, punto 7, emplaza a las autoridades educativas a establecer convenios pertinentes con las universidades.

6. En cuanto a las críticas a la endogamia universitaria, pensamos que se trata más de un problema de clanes (en ciertas áreas de conocimiento hay una "especie de dictadura colegiada" de catedráticos, que seleccionan o condicionan la selección del profesorado, a veces con criterios de tendencia académica y otras veces más marcadamente ideológicos).

7. Sin rechazar totalmente la intervención externa en la universidad, se ha de perfilar con todos los detalles y consenso posibles tanto la Agencia de Acreditación (que revisaría periódicamente los planes de estudio) como el Consejo Asesor de Calidad (formado por expertos externos y profesores de la propia universidad).

8. Coincidimos al pensar que se ha de incrementar la financiación pública, y conseguir el 1,5% del PIB en esta legislatura. No rechazamos una financiación adicional que pueda obtenerse a través de servicios que la universidad ofrezca al exterior, siempre y cuando no subordine la institución al mercado, cosa que supondría un fomento de la investigación aplicada dirigida a resolver o a fomentar la productividad como aumento de los beneficios capitalistas. En este apartado el informe se acerca peligrosamente al modelo universitario norteamericano.

9. Nos parece bien la idea de incrementar substancialmente el número de becas, así como duplicar la cantidad de dinero que les corresponde. Respecto al sistema retributivo, nos sorprende que el informe (que reconoce que las retribuciones medianas del profesorado se encuentran por debajo de la media de la UE) dé por bueno el actual modelo retributivo (quinquenos de docencia y sexenios de investigación) acriticamente, sin plantearse una reforma integral de este sistema. La rígida uniformización del actual sistema ha devaluado globalmente los salarios, y en aquellas comunidades autónomas (Canarias, Illes Balears) en donde se ha arbitrado un mecanismo de mejora salarial, se ha tenido que adecuar artificialmente a los méritos individuales (única vía que permite el artículo 46.2 de la LRU).

LOU - LEY ORGÁNICA DE UNIVERSIDADES

El hecho que el informe Universidad 2000 se presentara justo en el momento en que el partido popular obtuvo la mayoría absoluta, hizo que este informe no tuviera incidencia real a la hora de la reforma legislativa de la LRU, pues obvió los aspectos de financiación y de profundización en la autonomía universitaria. La mayoría absoluta del Partido Popular, pese a la contestación social y educativa en contra de

su proyecto de ley, impuso, por la vía de urgencia *la aprobación de la ley orgánica de universidades (20 de diciembre de 2001)*.

Esta ley se inscribe en el marco de las políticas privatizadoras, neoliberales y neocentralistas que caracterizan al gobierno del Partido Popular. El contenido de la nueva Ley de Universidades se adecúa a ese tipo de características.

El nuevo sistema universitario se enfrenta a nuevos retos sociales e institucionales, como la Declaración de Bolonia, requiere un nuevo modelo universitario que facilite la competitividad internacional de las universidades y que la sociedad del conocimiento reclame una mayor flexibilidad en las estructuras organizativas de la enseñanza. Sobre esta base entiende el Gobierno que los objetivos de la nueva ley tendrán que ser: la mejora de la calidad de todos los aspectos del sistema y establecer los mecanismos adecuados para potenciar la actividad investigadora de las universidades; en resumen, el reto es elaborar, según el Gobierno, un marco normativo que estimule el dinamismo de los universitarios y de la sociedad en función de unos mayores niveles de excelencia, de exigencia, de rigor en el trabajo y de integración en el contexto social.

Detrás de los conceptos de competitividad, potenciación de la actividad investigadora, la interacción y control de «la sociedad» sobre el sistema universitario, se esconde una profunda concepción mercantilista y privatizadora de la actividad universitaria, tanto docente como investigadora con respecto al producto final (investigación y graduados). Asimismo, las nuevas directrices y las convocatorias de financiación de la investigación favorecen mucho más la investigación aplicada, orientada a satisfacer demandas estrictamente empresariales. No podemos caer en un nuevo thatcherismo que descompuso casi todo el sistema universitario británico por culpa de un liberalismo salvaje. No resulta difícil concluir que la Universidad y la Administración financien la formación específica de investigadores que están sirviendo intereses particulares. Si se tiene que pagar a los investigadores de las multinacionales, tendrían que ser estas las que los financiaran. El «dinamismo» del mundo universitario y de la sociedad, lo

entiende el gobierno actual como servilismo y supeditación de las estructuras universitarias a los intereses anteriormente denunciados.

No es extraño que el ejecutivo proclame que el gobierno de nuestras universidades requiere de equipos profesionales. Y por esto se modifica la estructura de los órganos de las universidades reduciendo la participación democrática en los órganos de decisión: no tiene otra explicación la falaz distinción entre órganos de dirección y de gestión de una parte, y órganos de representación y de control, por otra. El gobierno de la Universidad corresponderá a un Consejo de Gobierno, presidido por el rector, el cual, con su Consejo de Dirección, llevará la dirección y la gestión ordinaria. La representación y control serán ejercidos por el Claustro, por el Consejo Social y una Junta Consultiva. En definitiva, el órgano de gobierno fundamental será el Consejo de Gobierno. El Consejo Social, la Junta Consultiva y el Claustro son, con unas competencias totalmente diluidas, órganos consultivos y sólo de asesoramiento. Además, al Claustro, órgano genuino de representación de la comunidad universitaria, adolecerá de una composición democrática desde el momento en que habrá una presencia mayoritaria del profesorado funcionario doctor (un mínimo del 51%), de profesorado no funcionario o no doctor (un mínimo del 19%), en detrimento de la presencia de las y los estudiantes y PAS (que en el mejor de los casos nunca podrá superar el 30%).

Otra novedad es el sistema de elección de rector, elegido por sufragio «universal» por la comunidad universitaria, esto sí, con una ponderación parecida a la elección del claustro. Así el rector podrá ser elegido por un colegio electoral restringido y nada representativo del sufragio universal, sino más bien parecido a un sistema censitario y que, de cualquier manera, responderá a los intereses de la parte electoral mayoritaria y no del conjunto de la universidad (estudiantes, PAS, PDI). Este sistema, además, conduce a un régimen presidencialista que, lejos de apartar la elección del rector de intereses estamentales o corporativos, hará posible la existencia de una figura desvinculada de los órganos de participación democrática, y permitirá más bien la sumisión a intereses «sociales» y políticos ajenos al ámbito académico.

Si añadimos esto al hecho que el Consejo de Gobierno, órgano

decisivo en la vida universitaria, esté compuesto por tres tercios de representación: uno nombrado entre miembros no académicos del Consejo Social (de dudosa constitucionalidad), otro directamente por el rector, y el tercero por el Claustro, ¿qué clase de Consejo de Gobierno democrático es éste? Es evidente que con este órgano se pretende conseguir que la famosa «interacción social», con la pérdida de la autogestión de la comunidad universitaria, quede desarticulada.

En cuanto al profesorado funcionario -que se mantiene configurado en los cuerpos actuales-, proponen y aplicarán una selección del profesorado en dos fases. La primera consistirá en una habilitación «nacional», y la segunda en un concurso de acceso a cada una de las universidades. La comisión habilitadora estará compuesta por siete miembros elegidos mediante sorteo. Si con esto se quiere erradicar la denominada práctica de la endogamia, se sufrirá un doble proceso que no evitará este hecho. En primer lugar, porque la habilitación no escapará de las escuelas, clanes y «sectas» que elegirán la mayoría de los candidatos, así como es conocido en etapas anteriores a la LRU y, por lo tanto, irá lastrada por estas influencias que serán posiblemente más graves que las actuales. En segundo lugar, el concurso de acceso lo hará cada universidad, con lo cual, en base al perfil y el establecimiento de programas, necesidades e intereses que cada universidad hará valer, al primer proceso «endogámico» se añadirá este otro. Además de todo esto, este sistema difícilmente hace compatible la existencia de un profesorado vinculado a la sociedad, cultura y lengua propias del contexto de cada universidad.

Por otra parte, se establece un nuevo régimen retributivo bastante complejo, que permite que las comunidades autónomas creen un componente propio del complemento específico o del de productividad.

Respeto de la carrera docente, la regulación de las figuras de profesorado contratado es atribuida a las comunidades autónomas. No obstante, y con respecto al profesorado no funcionario, se prevén las figuras de Ayudante y de Profesor Ayudante Doctor, que no podrá ser de la propia universidad, hecho que no deja de ser un despropósito. Se crea, por otra parte, la figura de Profesor Contratado Doctor, con ta-

reas de docencia o de investigación o prioritariamente de investigación, sometidos a una evaluación externa positiva. Se crea la figura de Profesor Colaborador, incomprensiblemente limitado a determinadas áreas, y finalmente se mantiene la de Profesor Asociado con la concepción que tenía primitivamente en la LRU, además de las de Visitante y Emérito ya existentes.

La selectividad, hasta el momento, no era más que un filtro para adecuar la oferta y la demanda educativas. Es posible que, dado el porcentaje de existencia de enseñanza privada no universitaria, fuese recomendable, para garantizar los principios de igualdad, mérito y capacidad, la existencia de un mecanismo de control público, que homologue los resultados académicos de los estudiantes procedentes de la enseñanza pública y de la privada y evite agravios comparativos entre universidades y la desigualdad de oportunidades para los estudiantes.

En sustitución del actual Consejo de Universidades se crea el Consejo de Coordinación Universitaria, contemplado como el máximo órgano consultivo y de coordinación del sistema universitario, en el cual participan las universidades privadas, con lo cual se permite la intervención de intereses privados en la coordinación y regulación del sistema público. Es decir, sería posible, a partir de un incremento de universidades privadas y con la presencia de los miembros de designación política, que intereses privados y políticos ordenaran todo el sistema universitario.

Se observa la creación de una Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación. Por sus competencias podemos afirmar que esta agencia no es más que el órgano fiscalizador, que puede llegar a discriminar las universidades y sus miembros según parámetros anteriormente denunciados de carácter mercantilista y globalizador, aunque se admitan agencias propias en cada comunidad.

No podemos sino considerar altamente negativa y peligrosa para las Universidades y la Sociedad, considerada en conjunto, esta Ley, que ataca frontalmente la Autonomía Universitaria, fundamento de la libertad de docencia, de estudio y de investigación, imprescindible

para una sociedad democrática, y la debilita hasta llegar a un punto crítico, supeditando la institución universitaria claramente y coherentemente a los intereses de las clases dominantes del sistema globalizador imperante.

LODE - LEY ORGÁNICA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN

La ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE) (3-07-1985), sufrió desde el primer proyecto todo un conjunto de presiones de la autocalificada COORDINADORA PRO LIBERTAD DE ENSEÑANZA formada por los sectores confesionales, movilizando en la calle a sus seguidores así como a los grupos políticos afines a su ideología, los cuales presentaron un recurso de inconstitucionalidad que retrasó su aplicación dos años y fue fallado en contra de los recurrentes por el tribunal constitucional. Era una ley que avanzaba respecto al estatuto de centros de la UCD, aunque legitimaba la doble red escolar pública y privada-concertada.

LODE: Regula el conjunto de la educación y plantea con claridad el derecho de todas y todos a la educación. Es una ley que ha quedado corta para los sectores progresistas al establecer la doble red educativa: pública y privada concertada financiada con fondos públicos.

Destacamos: la proclamación de libertad de cátedra, aunque admite para los centros privados el carácter propio del centro.

Uno de sus principales objetivos era regular la participación de los miembros de la comunidad escolar, desarrollando el artículo 27 de la Constitución. Los Reales decretos, reglamentos y normas que regularían tanto las elecciones a los Consejos Escolares, como los conciertos y otros aspectos pusieron de manifiesto la distinción entre los centros de titularidad pública y los privados-concertados, ambos financiados por el erario público; así limitaron la capacidad de decisión de los Consejos Escolares de los centros concertados a simples funciones consultivas, no vinculantes para los titulares de dichos centros.

Proclama e institucionaliza la participación de la comunidad escolar al instaurar los Consejos Escolares con la presencia de los representantes electos de los padres, madres, alumnado, profesorado, per-

La contrarreforma que plantea el gobierno del PP no es la solución a los problemas que tiene la enseñanza, es sólo una operación cosmética para satisfacer a su electorado.



Foto: P. Polo

sonal de administración y servicios y autoridades con competencias en materia educativa.

Así se crea el Consejo Escolar de Estado, como un órgano consultivo para el desarrollo de las leyes educativas y de foro para el debate de propuestas y alternativas educativas. Consejo Escolar que, progresivamente, va perdiendo su funcionalidad como consecuencia de los traspasos de las competencias educativas, del MEC (gobierno central) a las C. Autónomas, así como por su papel cada vez más formal que real de participación. Ya que al mismo tiempo las C. Autónomas con competencias educativas, crean sus propios Consejos Escolares autonómicos.

También, por voluntad de algunos ayuntamientos, se crean los consejos escolares municipales. Habitualmente los poderes municipales conservadores son reacios a la instauración de los mismos y los progresistas son más receptivos, aunque sus limitadas competencias educativas les restarían protagonismo.

La ley de Régimen Local reduce las competencias educativas de los municipios a la aportación de terrenos para las construcciones escolares, su mantenimiento y conservación. En una ley posterior la LOGSE (1990) en su adicional decimoséptima se especifican las competencias educativas de los municipios en consonancia con la mencionada ley de régimen local.

Abogamos a favor de una ampliación de las competencias educativas de los municipios con la finalidad de que sus consejos escolares sean instrumentos necesarios para la planificación de la política educativa territorial. La LODE implantó los Consejos Escolares de Centro siendo su regulación y competencias desigual, según sean centros de titularidad pública o privada.

Las diferencias se manifiestan en la composición y competencias. El propietario - titular del centro privado - está presente en dicho organismo y tiene un poder de veto en temas tan fundamentales como la elección de la dirección, la selección y contratación del profesorado, la aprobación del presupuesto, del reglamento de régimen interno... .

Formalmente los Consejos Escolares de los centros públicos tienen mayores competencias y mayor autonomía de las administracio-

nes educativas, aunque en la práctica la desmovilización ha generado bajos índices de participación, en las elecciones de representantes de padres y madres, así como un progresivo recorte de competencias cuando se han planteado temas como la implantación de modelos de jornada, organización y pedagógicos diversos del oficial.

No estableció parámetros de gestión democrática homogéneos en la doble red pública/privada, en la selección del profesorado, en la admisión real del alumnado...

La creciente burocratización de los centros genera un incremento del malestar docente y acentúa las dificultades y responsabilidades de los equipos directivos, produciéndose un incremento notable de nombramientos de cargos directivos provisionales por designación de las administraciones educativas y no a través del procedimiento electivo que marca la LODE. La política de las administraciones educativas ha consistido en incentivar económicamente los cargos directivos, sin resolver la cuestión de fondo, que a nuestro parecer, son las condiciones de trabajo del profesorado.

La supuesta gratuidad de los centros sostenidos con fondos públicos (recordemos que se consolida el modelo de "concertación" económica de los centros privados) se revela como falaz en el caso de los centros concertados, al autorizarse el cobro de cantidades por actividades complementarias y extraescolares.

Un aspecto positivo relevante es el pago delegado de los salarios de los trabajadores y trabajadoras de la red privada concertada, el estado y las comunidades autónomas, a través de los conciertos económicos garantizan sus salarios...

Con la aprobación de la LODE, se legitima la herencia del sistema educativo recibido y no se plantea en ningún momento la auténtica reforma democrática de la enseñanza: un sistema público, gratuito y de calidad para todo el mundo.

LOGSE - LEY ORGÁNICA DE ORDENACIÓN GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO

La LOGSE (octubre de 1990) representó una reestructuración del

sistema educativo establecido en la ley general de Educación de 1970, en plena época franquista: se establece un tramo de enseñanza obligatoria desde los 6 hasta los 16 años (Educación Primaria y ESO⁵).

La desaparición de la Formación Profesional como vía paralela al BUP⁶, reformada como CICLOS FORMATIVOS PROFESIONALES que parten de la secundaria o del bachillerato.

La progresiva generalización de la enseñanza a partir de los tres años.

Criticamos la Reforma porque adoleció de una ley de Financiación, no avanzó hacia el CUERPO ÚNICO de Enseñantes, reforzó, al ampliar la escolaridad obligatoria desde los 14 a los 16 años, los conciertos educativos en la enseñanza privada, porque no superó las insuficiencias de la LODE respecto a los mecanismos de democratización de los centros públicos y privados concertados.

La Reforma fue percibida, justificada y legitimada también como una reforma básica y fundamentalmente curricular. Introdujo conceptos como el «currículum» abierto y flexible.

Una de las novedades que introdujo la reforma respecto a la política del currículum fue su articulación en tres niveles de concreción:

- ESTATAL (el gobierno central fija el 65% o el 55% del currículum común, en el caso de las Comunidades Autónomas con lengua oficial distinta del castellano) siendo completado por las Comunidades Autónomas. Es el currículum prescriptivo.

- Centro educativo; elaboración del proyecto curricular del centro.

- Profesorado que realiza la programación de aula.

Formalmente parece un proceso que dota a los centros educativos y equipo de profesorado de autonomía curricular en el ejercicio de su autonomía profesional, aunque en el plano de la realidad el reglamentarismo y la burocratización consagran, a través de una cohorte de expertos, el papel intervencionista de los «portadores» de la verdad técnico-pedagógica de la reforma.

(5) ESO: Enseñanza Secundaria Obligatoria.

(6) BUP: Bachillerato Unificado Polivalente.

Irónicamente podríamos calificar a dichos «expertos»- generados al calor reformista- como «agentes transmisores de los planteamientos oficialistas de la reforma, cuya tarea consiste en vincular los métodos y procedimientos ortodoxos al conjunto del profesorado, obstaculizando la reflexión crítica».

La figura del asesor se ha transformado en un componente encubierto de la «carrera docente».

Los reiterados intentos de introducir una «carrera» docente han encontrado la oposición de las fuerzas progresistas de la enseñanza (sindicatos, movimientos de renovación pedagógica,...).

La estrategia de la administración socialista fue ir introduciendo pequeños cambios que, por agregación, han llegado a comportar un cambio sustancial; proceso que finalmente culminó en una nueva ley que corregía en clave neoliberal la LOGSE. Nos estamos refiriendo a la Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros (LOPEGC - 1995) que:

- Acentuaba la jerarquización docente al exigir a los futuros candidatos al cargo de elección de director del centro público, su previa acreditación a través de cursos de formación organizados y tutelados por la administración.

- Acentuaba los mecanismos «competitivos» al potenciar la «elección» de centro por parte de los padres y madres, al propugnar la evaluación de los mismos con la finalidad de que «las familias» pudieran disponer de mayor información a la hora de realizar su elección.

- Establecía un modelo de inspección educativa con una mayor incidencia en su función fiscalizadora (evaluación de los centros, equipos directivos y profesorado en general) y no asesora...

- Impulsaba un modelo organizativo más burocrático y jerárquico en los centros educativos.

- Introducía fórmulas de financiación (autofinanciación) privadas al permitir que los centros públicos pudieran obtener recursos adicionales a través del alquiler de sus instalaciones. Con lo cual dicha fórmula de financiación - aunque complementaria a la establecida por los

poderes públicos - generaba nuevas diferencias entre los centros en función de factores como su ubicación, su entorno social, sus actuales instalaciones,...

· Liberalizaba aún más el mínimo control de los centros privados/concertados, dotaba de mayores poderes a los titulares de dichos centros y facilitaba la selección encubierta del alumnado.

Tras todo este proceso introducido por el gobierno «socialista» del PSOE, ahora, con el gobierno «conservador» del PP, nos encontramos con una política que básicamente ha consistido en dejar que las cosas pasen, esto es, que la lógica de lo que ya se había instaurado siguiera su curso, si bien con algún añadido respecto a: a) una mayor liberalización en la elección de centros por parte de las familias (y de alumnado por parte de las escuelas!); b) un mayor deterioro de las escuelas públicas, en las que, según las zonas, se concentra el alumnado de los sectores sociales más marginados, y del que huyen las familias que poseen mayores recursos económicos y culturales; c) una introducción más decidida en los centros educativos de técnicas gerencialistas y d) una mayor presión evaluativa sobre las instituciones escolares y sobre el alumnado.

IV - LA CONTRARREFORMA QUE LLEGA

El gobierno central ha mostrado su disposición a modificar todas las leyes orgánicas referidas a educación.

Sobre la LOGSE sí que han avanzado distintas cuestiones; cuestiones que suponen una clara "contrarreforma". (Esta es una reflexión previa a la publicación del "Documento de Bases" y el anteproyecto de ley de la «calidad» educativa, que comentaremos más adelante)

La LOGSE ya ha cumplido más de 10 años y la primera constatación que debemos hacer es que el nuevo sistema educativo no está completamente implantado ni desarrollado y que el gobierno está planteando modificaciones. Todavía hay niños y niñas de tres años sin escolarizar, es alto el porcentaje del alumnado que cursa el primer ciclo de la Ed. Secundaria Obligatoria en colegios de Primaria, la FP si-

que sin despegar, las medidas de atención a la diversidad no se aplican... y no se ha conseguido la gratuidad de la etapa obligatoria.

La LOGSE fue, tras la LRU y la LODE, el tercero de los pilares en los que el PSOE quería basar su "cambio" en educación, fijando una serie de objetivos que tenían como finalidad última adaptar nuestro sistema educativo al de los países de nuestro entorno, mejorando la calidad de la enseñanza y disminuyendo los índices de fracaso escolar.

La aplicación de la LOGSE se ha venido realizando con retrasos en el calendario previsto, con un incumplimiento sistemático y anual de la Memoria Económica que la acompañó y con una política de "parches" que no resuelve los problemas, que ha propiciado que el profesorado se vea incapaz de realizar su trabajo conforme a los criterios y objetivos que se pretenden conseguir con la reforma.

La administración ha planteado dos líneas de "contrarreforma", una curricular y otra referida al agrupamiento del alumnado.

CONTRARREFORMA CURRICULAR

Los decretos de reforma de las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, aprobados por el Gobierno en el Consejo de ministros del día 29 de diciembre de 2000, suponen una contrarreforma con poca lógica dado que todavía estamos en el proceso de reforma que supone la aplicación de la LOGSE y los decretos que la desarrollan y no se ha evaluado suficientemente el resultado de la aplicación de la misma. Estos decretos suponen el aumento de horas en unas materias y la disminución en otras, pero no significan, ni mucho menos aseguran, la disminución del fracaso escolar.

El Decreto de modificación de las enseñanzas mínimas, a impartir en la Educación Secundaria Obligatoria, no tiene en cuenta que para la formación integral del alumnado, es necesario que las distintas asignaturas que componen el currículum actual, tengan un número de horas suficientes para poder conseguir los objetivos que se pretenden y con la reducción en Música y Artes Plásticas es imposible la consecución de los objetivos que actualmente tienen estas asignaturas; el dejar estas asignaturas con una hora semanal no tiene ningún ninguna

base pedagógica en la que sustentarse. De ahí que algunas comunidades autónomas en el ejercicio de sus competencias educativas, hayan previsto no reducir el horario de ambas materias, sería el caso de la C. Autónoma de las Illes Balears.

La pretensión de la administración de que se imparta el currículum básico que se ha aprobado para la asignatura de Historia, supone una vuelta a lo que podríamos llamar "centralismo historiográfico", incompatible con la capacidad de diseño curricular que tienen las comunidades.

La contrarreforma curricular se caracteriza por un incremento espectacular de la cantidad de contenidos en todas las materias (una sobrecarga curricular dentro de un marco horario estable, un contrasentido o el diseño anticipado del itinerario de los "buenos", en la futura contrarreforma educativa presentada con el pomposo nombre de "ley de calidad del sistema educativo"); se suprimen los contenidos relacionados con la adquisición de habilidades, destrezas, estrategias y procedimientos en general, así como los relacionados con la adquisición de valores, especialmente transversales y actitudes; se suprimen o se diluyen las capacidades relacionadas con el análisis y valoración crítica de la realidad social, de compromiso con su transformación; los contenidos - los nuevos "temarios" - destilan un cierto aroma antiguo.

El procedimiento utilizado se ha caracterizado por su secretismo y falsa participación de la comunidad de "expertos" en las distintas áreas de conocimiento, de las organizaciones representativas de la comunidad educativa y un flagrante desprecio hacia los responsables educativos de las comunidades autónomas (ni siquiera se convocó la conferencia Sectorial de Consejeros de Educación, incumpliendo el artículo 28 de la LODE).

CONTRARREFORMA SEGREGADORA

La extensión de la escolarización obligatoria hasta los 16 años y la falta de medidas de atención a la diversidad están suponiendo trastornos graves en algunos centros. Ante esta situación la administración plantea algunas reformas, entre las que destaca el agrupamiento del alumnado en función de sus pretensiones futuras y de sus capaci-

dades. Plantean establecer tres itinerarios en los que agruparían al alumnado que piensa abandonar los estudios, al que se inclina por la FP y al que piensa pasar al Bachiller; habría objetivos y contenidos distintos y todos podrían obtener el título de Graduado en Educación Secundaria.

Esto supone una clara contrarreforma a lo planteado en la LOGSE, a la enseñanza comprensiva, con opcionalidad según los intereses del alumnado, y con la toma de medidas de atención a la diversidad del alumnado. Supone, en definitiva, segregarlo en función de sus capacidades, supone hacer clases de "listos y de tontos". Con esto se estará encasillando al alumnado, se le estará forzando a optar con poca visión de futuro. También supondrá, por otra parte, que los colegios privados pueden deshacerse más fácilmente del alumnado conflictivo, no ofertando el itinerario de los menos capacitados.

La contrarreforma que plantea el gobierno del PP no es la solución a los problemas que tiene la enseñanza, es sólo una operación cosmética para satisfacer a su electorado. Es necesario, para acabar con los índices de fracaso escolar que, hay que señalarlo, no difieren substancialmente del resto de países de nuestro entorno, que el gobierno central y los autónomos consideren la educación como una prioridad y que realicen las inversiones necesarias para desarrollar las medidas contempladas en la legislación vigente, disminución del alumnado que hay en cada aula, atención específica para el profesorado que debe realizar esta labor, desdobles de los grupos en determinadas asignaturas, reforzamiento de la labor tutorial, disminución del horario de trabajo del personal docente de más de 55 años, potenciación y financiación de las actividades formativas complementarias, formación de los padres y madres para la corresponsabilidad en la formación...

CLAVES QUE FAVORECEN LA CONTRARREFORMA EDUCATIVA

A diez años de la puesta en práctica de la reforma educativa propugnada por la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), sobre todo la Enseñanza Secundaria Obligatoria (la ESO), parece estar en el ojo del huracán: padres y madres con inquietudes; el profesorado, en parte desconcertado ante problemas que se suscitan

en el aula y para los que carece de respuestas, en parte, también, quejoso por la aparente merma de niveles que la reforma conlleva; un alumnado desmotivado y sin perspectivas vitales claras... Sin negar la evidencia de que la reforma educativa en curso puede estar aquejada de algunos problemas, lo cierto es que desde los primeros momentos del acceso del Partido Popular al poder, en la primera comparecencia de la ex Ministra de Educación, Esperanza Aguirre, ante la Comisión de Educación del Congreso, en junio de 1996, se empezó a atisbar cuáles iban a ser las líneas básicas de la política educativa a aplicar por el PP. Términos como calidad, libre elección de centro (lo que, quiérase o no, conlleva ventajas comparativas para el alumnado mejor dotado) y la potenciación de una doble red educativa, no eran sino la punta del iceberg que apuntaba a otra política de más altos vuelos, que iba a poner en cuestión a corto plazo, uno de los pilares en que descansa la reforma educativa en curso: la comprensividad.

Los problemas en los que está inmerso el ámbito educativo no esconden, sin embargo, una evidencia: la universalización de la educación en los últimos 25 años, fruto, sobre todo, de la Ley General de Educación, de Villar Palasí, de 1970, y de la LOGSE, de 1990. Tres hitos claves entre 1982 y 1995:

- La plena escolarización básica (hasta los 14 años) no es una realidad hasta 1982.
- La democratización de la Secundaria llega en 1989, al alcanzarse un 64% de la escolaridad en la población juvenil de 16-17 años.
- La plena apertura de los niveles universitarios se produce entre 1991 y 1995, cuando el 20% de la generación que comenzó EGB consigue titulación universitaria.

La veloz democratización de oportunidades, que se ha dado en el ámbito educativo, no nos debería hacer olvidar el cerrado elitismo de antaño. Allá por los años 70, los "hijos de obreros" no superaban entonces el 3% del total de universitarios. La reacción conservadora, en momentos en que se ha producido el "boom" de la escolarización, va ligada a la denuncia de la supuesta rebaja de contenidos auspiciada por la LOGSE y, a su vez, a llamamientos para forzar una mayor selección académica en niveles preuniversitarios.



Foto: P. Polo

Los problemas no residen sólo en la LOGSE; los problemas se encuentran en una sociedad en la que, junto a la riqueza, crece el abismo de la exclusión social con acentuación de los perfiles individualistas y competitivos.

En este contexto, no es extraño que los dardos más envenenados se dirijan hacia uno de los ejes de la reforma, la comprensividad, entendida como la capacidad del sistema educativo de proporcionar una educación básica compensadora de las diferencias de extracción sociocultural del alumnado. Pero dicho principio queda herido de muerte en tiempos en que campan a sus anchas los postulados neoliberales, de tal manera que en estos momentos, a lo sumo, garantiza el retraso en el acceso al mercado laboral de la población juvenil.

La aplicación experimental de la Reforma fue una magnífica experiencia, pero inadecuada, desde el momento en que se puso en práctica por el sector del profesorado ya convencido. Sectores muy importantes se muestran, ayer y hoy, hostiles a la reforma.

Una hostilidad que va desde la simple falta de colaboración con la misma hasta el empeño sistemático en desacreditarla en todos los foros. Los mismos sectores docentes que, desde siempre, han cuestionado la reforma y sus principios hacen escaso uso de las opciones de diversificación, postulan reiteradamente la necesidad de que el alumnado repita curso y, en el fondo, quieren una ESO con una orientación propedéutica hacia el bachillerato.

Los problemas no residen sólo en la LOGSE; los problemas se encuentran en una sociedad en la que, junto a la riqueza, crece el abismo de la exclusión social con acentuación de los perfiles individualistas y competitivos. Por ello, la sensación de desorientación y de escasa motivación es percibida por la franja de edad comprendida entre los 12 y los 20 años, esto es, las edades del alumnado de los institutos. Ocurre, además, que en nuestro país las tres cuartas partes de la juventud pasan 15 años o más dentro del sistema educativo. Ante tal evidencia, sería bueno que nos planteáramos con este sector la realización de actividades en los centros que fueran más allá de las tradicionales labores de clase, trascendiendo dicho marco. ¿Por qué tantos jóvenes dejan de interesarse por la vida escolar? ¿Por qué se aburren y en ocasiones se rebelan? La identificación del alumnado con la cultura escolar está en relación con el mayor o menor grado de concordancia de ésta con la del hogar de origen, o lo que es lo mismo, que la cultura escolar sancione en el mismo sentido o con igual intensidad los mismos valores, ideas y forma de comportamien-

to del entorno del alumnado. Por otro lado, la identificación del alumnado con las promesas que le otorga el sistema educativo, esto es, que el alumnado vea en la Escuela un medio para la obtención de credenciales para el acceso a posiciones sociales determinadas.

No por repetida va a convertirse en tónica la afirmación de que se precisa también una mayor implicación de las familias en la dinámica educativa, en el proyecto de centro. Y no sólo de las familias. La presencia activa en los centros de organizaciones sociales con presencia en el barrio, lejos de suponer una injerencia, a veces indeseada por muchos sectores de docentes, puede, sin embargo, dinamizar el funcionamiento democrático de los institutos. ¿Para cuándo las Escuelas de Padres y Madres impulsadas por la Administración con fondos públicos? ¿Para cuándo la apertura real de los centros a su entorno? ¿Para cuándo una Educación permanente de personas adultas aprovechando la infraestructura educativa ya existente? ¿Acaso la presencia de padres y madres en las aulas no podría suponer, a corto plazo, el que se transmitiera a hijos e hijas otra "imagen" de los docentes y del propio entorno escolar?

Relegada al olvido la fase del optimismo pedagógico que acompañó la puesta en práctica de la experimentación de la reforma, las sucesivas disposiciones legislativas han ido imposibilitando una aspiración progresista tradicional: la gestión democrática de los centros. La complejidad del proceso, unida a un dejar de la mano a los equipos directivos a su propia suerte, en un contexto de merma de recursos y de problemas de toda índole, justifican la falta de candidaturas a la dirección de colegios e institutos. Con este pretexto, ya la Administración socialista, con la LOPEGCE de 1995, dio una vuelta de tuerca y consolidó la figura de los cargos directivos reforzados en sus atribuciones, burocratizados y, además, convertidos en representantes de la Administración en los centros. Con ello, lejos quedaban las reivindicaciones de la figura del director como dinamizador pedagógico, junto con la Inspección.

¿Y qué decir del profesorado? La reforma educativa, como dijimos, se puso en práctica contando con la aceptación de una minoría sensibilizada con la misma, dejando de lado lo fundamental: la necesidad de contar con un profesorado preparado convenientemente para aplicarla. En los institutos, conviven, como sabemos, docentes con

distintos orígenes: el profesorado del tradicional BUP, cuerpo creado con la Ley del 70, el profesorado procedente de Primaria y el profesorado procedente de la antigua F. Profesional.

Tal galimatías de cuerpos, además, cuenta con una estratificación derivada de otros parámetros, tales como la posesión de una cátedra, el acceso a la condición de catedrático más recientemente, el ser definitivo o provisional (expectativa), interino o interina... Lejos quedó la reivindicación tradicional del colectivo que se negó a recoger la LOGSE: la del Cuerpo Único docente. Esta diferenciación de niveles, grupos y categorías no oculta el problema fundamental del profesorado en sus aulas: el no saber cómo responder a esos grupos de adolescentes motivados y poco motivados, cultos o menos cultos... .

FINANCIACIÓN INSUFICIENTE

La intención de la mayoría del Congreso, al aprobar la LOGSE con esta disposición: "Los poderes públicos dotarán al conjunto del sistema educativo de los recursos económicos necesarios, para dar cumplimiento a lo establecido en la presente ley, con el fin de garantizar el cumplimiento de los objetivos en ella previstos, el gasto público, al finalizar el proceso de aplicación de la reforma será equiparable al de los países comunitarios (LOGSE, disposición adicional 3ª)", parecía clara: garantizar el cumplimiento de los objetivos propuestos con dinero público... Pero el nacimiento de la Ley demostró que ésta era una intención de cara a la opinión pública, que no tenían intenciones reales ni a corto ni a medio plazo de cumplirla; si no hubiera sido así, hubieran aprobado una Ley de Financiación y no, como hicieron, una simple Memoria económica. El proceso de aplicación y desarrollo de la Ley ha demostrado, junto a la situación actual de la enseñanza, que nuestra afirmación anterior es completamente cierta.

Aquí nos vamos a limitar a analizar (e intentar demostrar) cómo los poderes públicos empiezan por incumplir el mandato constitucional que dice que «la enseñanza básica es obligatoria y gratuita» y que siguen permitiendo que el gasto público en educación no universitaria haya disminuido durante la aplicación de la LOGSE con respecto al PIB.

Como participamos de la consideración de que el dinero que se emplea en Educación no debe considerarse como un «gasto», sino como una «inversión», vamos a utilizar en adelante este término que nos sirve para entrar en contraposición al que emplean la mayoría de los políticos, los responsables de la situación actual en cuanto a inversiones educativas.

LA EDUCACIÓN BÁSICA NO ES GRATUITA

El mandato constitucional de la gratuidad de la enseñanza obligatoria no se está cumpliendo, pues las familias de los niños y niñas que reciben educación obligatoria deben financiar los materiales que se necesitan, ya sean libros, cuadernos, fotocopias...

El pago por las familias en la enseñanza obligatoria, por otra parte, sirve también como mecanismo discriminatorio en algunos centros privados, concertados y no concertados, ya que se utiliza el pago de determinadas actividades no curriculares como elemento seleccionador del alumnado, con total complicidad de las administraciones educativas que lo conocen y lo permiten.

DISMINUCIÓN DE LA INVERSIÓN PÚBLICA DURANTE LA APLICACIÓN DE LA LOGSE

La confusión existente, en la mayor parte de la comunidad escolar, siempre que se habla de dinero en educación es grande, pues como se habla de muchos miles de millones de pesetas, se suelen utilizar distintas cifras para hablar de los mismos conceptos.

Las estadísticas son muy claras, pero, cuando se habla del PIB (Producto Interior Bruto) que se destina a educación, se mezclan los conceptos y así el gobierno, del color político que sea, suma a la inversión pública en Educación Infantil, Primaria y Secundaria -incluida la FP-, la inversión en enseñanza universitaria y, con la finalidad de elevar el % sobre el PIB, la inversión que hacen las familias en la educación de sus hijas e hijos.

La inversión total en educación ha evolucionado como se refleja en la Tabla nº 1.

Tabla nº 1

Año	Gasto total (1)			Gasto público (2)			Gasto de las familias (3)		
	Miles de millones	% PIB (4)	% PIB (5)	Miles de millones	% PIB (4)	% PIB (5)	Miles de millones	% PIB (4)	% PIB (5)
1992	3.590,2	6,1		2.946,6	5,0		700,5	1,2	
1993	3.842,4	6,3		3.129,8	5,1		787,7	1,3	
1994	4.002,4	6,2		3.210,0	5,0		866,6	1,3	
1995	4.295,9	6,2		3.429,0	4,9		947,9	1,4	
1996	4.552,9	6,2		3.647,9	4,9		1.004,5	1,4	
1997	4.791,5	6,2		3.801,1	4,9		1.071,2	1,4	
1998	5.076,0	6,1	5,8	4.034,8	4,9	4,6	1.130,1	1,4	1,3
1999	5.407,7		5,8	4.277,4(6)		4,6	1.210,3		1,3
2000	5.751,4		5,9	4.560,5(7)		4,7	1.270,9		1,3

(1) Gasto total consolidado

(2) Presupuesto liquidado de las distintas administraciones públicas, incluyendo Universidades

(3) Fuente INE hasta 1998 Cifras estimadas para 1999 y 2000

(4) PIB base 1986 y metodología Sistema Europeo de Cuentas 1979. Fuente INE

(5) PIB base 1995 y metodología Sistema Europeo de Cuentas 1995. Fuente INE

(6) Cifra avance

(7) Cifra estimada en base a Presupuestos iniciales

En la evolución de la inversión en educación hay dos constataciones: que el gasto público desde el año 1993 hasta la fecha ha disminuido en su relación con el PIB y que el gasto de las familias aumenta hasta el año 1995 y después se mantiene constante.

Tabla nº 2

EVOLUCIÓN DE LA INVERSIÓN PÚBLICA EN EDUCACIÓN NO UNIVERSITARIA

	1992	1993	1994	1995	1996(p)	1997(p)	1.998(p)
Total(*)	2.106.268,4	2.198.380,1	2.258.945,7	2.396.452,8	2.520.447,5	2.606.230,3	2.761.203,9
% del PIB	36	36	35	34	34	33	33

(*) Cifras absolutas en millones de pesetas.

Con referencia a la evolución de la inversión pública en educación no universitaria, en la Tabla nº 2 vemos cómo ha evolucionado en los años que se señalan. Sólo una constatación: la disminución de la inversión en relación con el PIB. Tras esta constatación es necesario señalar que ha faltado voluntad política a los gobiernos, del PSOE primero y del PP después, para destinar los fondos necesarios a la aplicación de la LOGSE, tanto como ha faltado voluntad política para elevar el porcentaje del PIB destinado a educación. Las consecuencias son bien conocidas...

(Fuente Tabla nº 1: "Estadísticas de la Educación en España 1999-2000. Datos avance y series e indicadores", y fuente Tabla nº 2: "Datos y cifras. Curso escolar 2000-2001", ambos editados por la Secretaría General Técnica del MECD, 2000).

V. LA LEY DE CALIDAD O DE SEGREGACIÓN

El Ministerio de Educación y el Gobierno Central en la presentación del *"Documento de bases por una Ley de Calidad de la Educación"* (11 de marzo) y ahora su Anteproyecto de Ley de día 10 de mayo van concretando en el terreno de la educación su contrarreforma educativa.

Tras más de dos cursos de intentos, rumores, "globo sonda", declaraciones de la ministra y sus colaboradores, el MEC ha hecho público su Anteproyecto. Esta ley pretende cerrar el ciclo de implantación de las políticas conservadoras en la educación pública del Estado, que se ha ido manifestando a través de los Decretos de Enseñanzas Mínimas, la Ley Orgánica Universitaria (LOU) y la Ley de Formación Profesional (LFP). Con esto, el Partido Popular pretende imponer su mayoría parlamentaria para acabar con un sistema público de calidad, que se dedicaría a la formación de los sectores sociales desfavorecidos y sin futuro académico, y subsidiario de una enseñanza privada -sostenida, esto sí, con fondos públicos- reservado a la formación preferente de las futuras élites.

Si graves han sido las agresiones de las anteriores iniciativas del PP, no es necesario olvidar que esta ley abarca los años esenciales del proceso educativo, la enseñanza obligatoria o, lo que es lo mismo, el periodo que marcará el futuro de cada uno de los ciudadanos y ciudadanas de nuestro país.

Es evidente que después de once años de la promulgación de la LOGSE son necesarios cambios. Muchos de los retos a los cuales trató de responder esta ley siguen estando pendientes. Pero ya en el momento de su aprobación la Confederación de STEs y el STEI-i, MRPs y otras voces progresistas, denunciaron sus deficiencias y limitaciones. La LOGSE no abordó todos los aspectos necesarios para mejorar la calidad de la educación. Se dieron por supuestas, condiciones que no existían y no se crearon las suficientes conforme se implantaba. Cuando denunciábamos que la LOGSE nacería muerta sin una ley de financiación, sabíamos, como se vio más tarde, que este déficit impediría desarrollar muchos elementos esenciales para su desarrollo: construcciones, recursos materiales y humanos para la atención a la diversidad,

programas de formación realistas para capacitar al profesorado ante los nuevos retos educativos, mejoras laborales que lo posibilitaran, etc.

La situación ahora es compleja. El ambiente generado, especialmente en torno a la Educación Secundaria, es propicio porque se olvide incluso el discurso compartido sobre la necesidad de suprimir la separación entre la Formación Profesional (FP) y el Bachillerato Unificado y Polivalente (BUP). No se pueden atribuir gratuitamente a la ampliación de la escolaridad obligatoria ni a la implantación de un currículum comprensivo los problemas de fracaso, el abandono o la indisciplina que se detecta en nuestro sistema educativo. Ensayar nuevas reformas, sin haber analizado previamente y con seriedad las causas del fracaso de las anteriores, comportará que tarde o temprano, los problemas se reproduzcan, porque las causas son de fondo y continuarán.

Propiciar el debate no parece ser la intención del gobierno del PP. Las propuestas del Gobierno han ido apareciendo a través de ambigüedades e imprecisiones. Ni un solo anteproyecto ha sido discutido por los sectores sociales implicados en la educación (estudiantes, familias y profesorado). Ni un solo estudio sobre el fracaso supuesto del sistema ha podido ser discutido por los expertos, que, por otra parte, niegan la contundencia de los datos y, más aún, las propuestas que se presentan para solucionarlo. El PP se ha limitado a realizar consultas con entidades no representativas, a convocar jornadas propagandísticas con invitados a la carta y a utilizar los medios de comunicación para justificar su proceso de reforma.

¿DE QUÉ CALIDAD HABLAN?

No todos dicen lo mismo al hablar de calidad en la educación. En el significado de la calidad pueden sobreentenderse cosas y propuestas muy distintas y por esto es también necesario el debate: para saber sobre qué se habla.

Las políticas conservadoras conciben la calidad de la enseñanza como una idea esencialmente propagandística. Pretenden camuflar términos menos políticamente correctos (élite, minorías) o alguna de

sus intenciones (selección, clasificación, redistribución social...) y sustituyen el discurso utilizado hasta ahora (igualdad, compensación)... por el de rentabilidad del mercado y satisfacción de las familias, entendidas estas como clientes de los centros. Por esto, las propuestas conservadoras sobre la calidad y evaluación educativa huyen del análisis de los problemas y recurren a «indicadores» abstractos o verdades a medias, que justifican las propuestas del supuesto evaluador. Basta leer las "comparaciones con Europa" que se hacen al referirse al fracaso escolar con los datos sobre comprensión lectora, en las que no se hace ninguna referencia ni comparación sobre las inversiones en enseñanza y en bibliotecas públicas. Los análisis supuestos de este tipo los llevan a proponer soluciones que pasan por potenciar la "cultura del esfuerzo" -otra de las conocidas referencias del liberalismo- o los programas de aprendizaje lingüístico y posterior integración en "programas de aprendizaje profesional" para los problemas educativos de los inmigrantes. Es evidente también que el elevado absentismo en las candidaturas a la dirección de un centro no implican una posición a favor de un modelo de dirección designada por la Administración.

UNA ENSEÑANZA DEMOCRÁTICA Y LAICA

La enseñanza democrática es uno de los objetivos que pretende combatir el PP. Para cumplir las directrices neoliberales de trasladar a los sistemas públicos los esquemas de la iniciativa privada, el Gobierno pretende desarrollar sus ideas de "eficiencia de gestión" -que asimilan la educación con el comercio- y eliminar las comparaciones y las críticas a los modelos de gestión de los centros privados que pese a que reciben fondos públicos, no se caracterizan por su gestión democrática.

El objetivo es crear una burocracia con bajo presupuesto, construir un grupo próximo y dependiente de la Administración, con un talante más "comprensivo" ante sus medidas, difusor y controlador de lo que en cada momento convenga a la Administración. Pretenden establecer de forma definitiva la dependencia de los cargos directivos (inspectores, directores y miembros del personal de dirección de los centros) de sus superiores jerárquicos. Como complemento a estas

medidas se provocará un fraccionamiento mayor del profesorado a través de la creación de nuevos cuerpos, como el de catedráticos.

Con la Ley de Calidad se pretende reducir todavía más las competencias de los Consejos Escolares, a los cuales privan de la conquista democrática de intervenir en la elección del equipo directivo y se elimina el derecho a la participación de las familias en la gestión del centro.

La concepción laica de la enseñanza recibe un renovado ataque, el Gobierno Central, muy atento a la presión de la Conferencia Episcopal y del Vaticano, no sólo mantiene la religión como materia curricular de evaluación y dentro del horario escolar, sino que diseña una alternativa curricular, de obligada elección llamada "Sociedad, Cultura y Valores" de dudosa constitucionalidad. La concesión a la Iglesia no es sólo espiritual, también es material, pues se facilitará la concertación de la etapa de Educación Infantil (3-6 años) a los centros privados.

LA DIVISIÓN SOCIAL: DE REVÁLIDAS E ITINERARIOS

La enseñanza obligatoria es aquella que garantiza el derecho de todas y todos a una educación que desarrolle sus capacidades en igualdad de condiciones, aquella que los dote de una formación sólida que los capacite para afrontar los cambios de la vida, especialmente en un sistema laboral donde las competencias necesarias se renuevan rápidamente. En este sentido, hay motivos para estar preocupados por el cumplimiento de este derecho, especialmente cuando es sabido que las desigualdades socioeconómicas y culturales por la procedencia familiar de los estudiantes, se manifiestan en mayores dificultades para los menos favorecidos. Es preocupante cualquier medida que restrinja las posibilidades del alumnado de permanecer escolarizado o que segregue al alumnado con menor rendimiento, cosa que supone reproducir y agravar las diferencias sociales. Los llamados grupos de apoyo educativo -es sorprendente la ausencia de medidas para Enseñanza Primaria- son en realidad el cuarto itinerario, reservado para la enseñanza pública. La ministra ya ha explicado la evidencia de que todos los centros no podrán ofrecer todos los itinerarios.

La enseñanza obligatoria es necesario que tenga unos objetivos propios y un sentido en sí misma. En la enseñanza obligatoria no es tolerable ni la selección previa ni la interna, y se tienen que realizar todos los esfuerzos para evitar su abandono.

La reválida y los itinerarios demuestran claramente las intenciones del PP, dado que tratan de seleccionar lo más barato y, por lo tanto, lo antes posible, al alumnado acorde con su destino final. Con esto, el alumnado de familias acomodadas y con ciertas aspiraciones, irá colocándose desde los primeros años en aquellos centros de Primaria de «mayor nivel» y mejor relacionados con los de Secundaria con ciertas optativas, que le permitirán, a su vez, cursar un Bachillerato de calidad y optar a carreras universitarias de primera categoría, todo esto con el apoyo económico necesario en forma de clases particulares, ordenadores personales o los medios que sean necesarios. Al grupo de centros de «nivel superior», en base a criterios de eficacia y rentabilidad, no podrán acceder más que unos pocos centros públicos: el resto serán privados concertados. De la reválida - o reválidas -, no se conocen las condiciones académicas y administrativas en las que se desarrollará. Se pretende justificar desde argumentos tan simples como que es necesario un mayor nivel de exigencia en los estudios actuales, que se conseguirá con la reválida al requerirse al alumnado que realice un esfuerzo que ahora no se le exige.

Los famosos “niveles”, la calidad del sistema y la reducción del fracaso escolar no tienen nada que ver con unas pruebas finales por muy amenazadoras que resulten. La calidad y la reducción del fracaso escolar sólo se obtienen mediante una intervención -en cada una de las etapas, ciclos, niveles y cursos- de las medidas pedagógicas y didácticas adecuadas, así como de los recursos materiales y humanos necesarios para tratar la complejidad que merecen las diferentes situaciones de diversidad de alumnado. La reválida, además, atenta frontalmente contra la evaluación continua que el profesorado realiza, día a día, de su alumnado y su práctica docente. Se trata, sin duda, de una prueba de desconfianza hacia profesorado y alumnado, que en una sola prueba tienen que ser evaluados de lo que ya han superado a través de la evaluación continua. La reválida en el Bachillerato también significa la reintroducción fraudulenta de la selectividad. La su-



Foto: P. Polo

No se puede consentir que instituciones financiadas con fondos públicos seleccionen al alumnado y provoquen la concentración de los problemas en determinados centros.

peración de esta reválida es el requisito para el acceso a la Universidad, pero se da la paradoja que, según la LOU, también ésta puede establecer una prueba cuando la demanda supera la oferta establecida, con lo cual el alumnado se encontrará en muchos casos con dos pruebas que miden niveles diferentes. De este modo, el alumnado tendrá que superar en un solo año tres niveles: el exigido conjuntamente por el Estado y la Comunidad Autónoma (curso de Bachillerato), el exigido por el Estado (reválida), y el exigido por la Universidad (prueba de acceso).

ES POSIBLE UNA ESCUELA PÚBLICA COMPRENSIVA

No se puede consentir que instituciones financiadas con fondos públicos seleccionen al alumnado y provoquen la concentración de los problemas en determinados centros. Sólo pueden aceptarlo los que comparten la idea de que el sistema público tiene que competir con el privado, a expensas de quitarse de encima los problemas.

No hay estudios que justifiquen que segregar al alumnado sea más eficaz. Basta comparar los datos actuales del llamado fracaso escolar con las del antiguo Bachillerato para cuestionar esta medida. Pero sobre todo es necesario aclarar para quién es eficaz la segregación: desde luego no para el conjunto de la población escolar. Volver a separar otra vez una formación más académica de otra más práctica o profesional, sería una regresión que ni se adapta a un modelo de educación integral ni tampoco a las necesidades del mercado laboral.

Delante de los modelos restrictivos es necesario impulsar modelos flexibles en los que caben diferentes formas de participación y progreso. Es necesaria una flexibilidad que dé cabida a la diversidad de estudiantes y responda adecuadamente a las posibilidades desiguales que tienen para llegar a los mínimos establecidos. Las y los estudiantes más capaces y esforzados no tienen que ser penalizados por la fijación de niveles mínimos para los que tienen menos capacidades y disponibilidad. Es necesario establecer agrupaciones flexibles que permitan ritmos diferentes en la organización de la enseñanza en las aulas y en los centros, agrupaciones no permanentes ni estigmatizadoras para nadie.

Un nuevo modelo de sociedad exige un nuevo modelo de enseñanza y en el caso del alumnado que ya puede incorporarse al mundo laboral, se le tiene que permitir salir y volver al sistema escolar, alternando períodos de escolarización con otros de trabajo. Un nuevo modelo de sociedad tendría que estudiar, incluso, que el sistema público pudiera servir para establecer medidas compensatorias para el alumnado "retrasado" fuera del tiempo y/o del calendario escolar. Todo esto, una vez más, exige inversiones importantes, tanto en preparación del profesorado adecuado como en recursos humanos y materiales.

LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y LOS RECURSOS DE APOYO EXTERNO

Afrontar la reforma de la formación inicial y permanente del profesorado, es una necesidad que no se puede poner en entredicho. La formación del profesorado de Primaria sigue manteniendo el nivel de Diplomatura -por debajo de la media de la OCDE- y se sigue fomentando la idea que para educar a los más pequeños, se necesita menos cualificación que para hacerlo con los mayores. En cuanto a la formación pedagógica de Secundaria no hay nada muy nuevo que decir: la LOGSE realizó un análisis válido para su transformación, pero ni las voluntades ni los medios pudieron abordar los cambios necesarios en la etapa que mayor complejidad educativa iba a soportar.

Una formación del profesorado basada en la reflexión sobre la práctica supone la creación de condiciones materiales y humanas, para que puedan formarse grupos de profesores y profesoras en un proceso continuo teórico y práctico.

Es necesario modificar el actual sistema de acceso a la función docente, un sistema que tiene que contemplar el acceso diferenciado del personal interino y que tiene que valorar fundamentalmente su práctica y experiencia docente.

El buen trabajo realizado por los docentes no tiene reconocimiento. No se reconoce el derecho a la formación dentro de la jornada laboral -con la reducción necesaria de horas lectivas-, ni se ponen los medios para que este reconocimiento social se lleve a cabo.

No tenemos que centrarnos en la composición tradicional de un centro educativo, porque una sociedad y una educación complejas necesitan que cambie también la estructura de los centros. En los centros, los mediadores, los educadores sociales, los equipos psicopedagógicos, etc., se hacen imprescindibles. Sin embargo, es necesario evitar el error de hacer recaer en estas personas la atención exclusiva del alumnado problemático. Estas figuras tienen que concebirse como profesionales que junto al profesorado abordan y buscan soluciones para los diferentes problemas del centro.

SIN FINANCIACIÓN NO HAY REFORMA POSIBLE

Pese al discurso oficial, los propios datos del Ministerio indican que el porcentaje del PIB correspondiendo al gasto público en Educación, ha descendido del 4,8% el 1992 al 4,6% el 1999 y al 4,5% el 2001. En el Estado español el sistema educativo tiene menor relevancia en las prioridades de inversión pública y ocupa el undécimo lugar entre los quince países de la UE. Toda reforma que pretenda ser eficaz ha de ir acompañada de una ley de presupuestos, que asegure la mejora del estado de los centros públicos; la adecuación de las plantillas; la puesta al día de la investigación sobre las causas del fracaso escolar y otros problemas de la ESO; la elaboración de materiales didácticos multimedia y interdisciplinarios; la formación de profesores y profesoras especialistas de área y de Educación Secundaria; la reducción de la jornada lectiva; la formación en centros... La financiación tiene que incorporar un fondo específico, que permita compensar las desigualdades interterritoriales existentes en el Estado español y que asegure unas condiciones de calidad equiparables a todos los territorios y a todos los centros públicos.

VI- PROPUESTAS ALTERNATIVAS

Nosotros seguimos apostando por una escuela pública de calidad y propugnamos ante las propuestas del PP otro tipo de medidas:

- avanzar en una atención más personalizada y en la compensa-

ción de las desigualdades educativas de partida que genera nuestro modelo social. Y por ello hay que:

- potenciar la atención tutorial,
- completar los departamentos de orientación o impulsar las actuaciones de compensatoria,
- favorecer los desdoblamientos y las agrupaciones flexibles,
- fomentar las actividades de apoyo y refuerzo y de recuperación de asignaturas suspendidas,

- incrementar el número de optativas, exigiendo que respondan a los intereses plurales del alumnado y ofrecer distintos niveles de complejidad. Por esto podrían ofrecerse como optativas, refuerzos instrumentales. No ofrecer como ahora optativas en función de las disponibilidades horarias del profesorado, sino ofrecer a los centros profesorado en función de las necesidades de los centros.

- La atención a la diversidad tiene que estar presente desde el comienzo de la escolaridad.

- Es imprescindible la reducción del número de alumnos por grupo (no se tiene que confundir con ratio profesor/alumnos), y del número total de alumnos que ha de atender el profesorado.

- La motivación del profesorado tiene que llegar a través de medidas que supongan una verdadera mejoría de las condiciones laborales: acceso a la función docente, reconocimiento de las tutorías y funciones de coordinación de los centros, reducción de la docencia directa a los mayores de 55 años,...

- Es necesario potenciar la configuración de claustros estables y reducir la inestabilidad del profesorado (desplazados, expectativa,...).

- Todo lo anterior supone el establecimiento de plantillas mínimas de profesorado para los distintos tipos de centros. Y la adecuación de las plantillas a las necesidades educativas de cada centro.

- Es necesario impulsar un nuevo modelo de formación del profesorado y de acceso a la función docente. La formación inicial ha de abarcar el grado de licenciatura en magisterio y la necesaria formación

pedagógica previa para Secundaria. El acceso tiene que ser diferenciado y se tiene que evaluar prioritariamente la práctica docente. La formación permanente tiene que ser gestionada democráticamente y tiene que estar basada en las necesidades de los centros educativos y de los grupos de trabajo, seminarios, etc.

- Es necesaria la autonomía de los centros educativos, con oportunidades de impulsar el proyecto educativo del centro. Esto exige:

- El desarrollo de una política de plantillas de profesorado que pueda llevarlo a cabo. Esta política tiene que contemplar la necesidad de realizar desdoblamientos flexibles, apoyo en el interior y fuera del aula, horas de atención suplementarias, refuerzos en materias específicas, potenciar el trabajo tutorial del profesorado, incremento de la optatividad, completar los departamentos de orientación,... La política de plantillas ha de adecuarse a las necesidades educativas de cada centro, y no al contrario. No es legítimo que los proyectos educativos tengan que ajustarse a las disponibilidades horarias de su equipo docente.

- La dotación de los recursos materiales necesarios.

- La participación democrática de la comunidad educativa, sin imposición de liderazgos externos, en la gestión del centro.

- La reducción de la burocracia. Los documentos que se elaboren en el centro tienen que responder a las necesidades de la realidad educativa.

- Es necesario corregir la concentración del alumnado con mayores dificultades que se produce en algunos centros educativos. La escuela pública no puede convertirse en centro de acogida de alumnos rechazados por la enseñanza privada (problemáticos, con rechazo al sistema escolar). Ha de impedirse que un centro -público o privado-sostenido con fondos públicos seleccione su alumnado.

- Es necesario mejorar la infraestructura de los centros: talleres, aulas específicas... el espacio dónde se realizan las actividades educativas facilita o dificulta la convivencia y el aprendizaje.

- Es necesario impulsar planes de mejora de la convivencia en los

centros y en las actividades complementarias y extraescolares como forma de convivencia y mejora de las relaciones. Los sentimientos positivos del alumnado hacia el centro educativo son importantes. Si el alumnado llega a implicarse en su currículum escolar o en actividades extracurriculares y desarrolla fuertes lazos con otros estudiantes y profesores, es más probable que mejore sus resultados. Rendimiento y actitudes hacia la escuela tienen relaciones recíprocas: a los estudiantes les gusta lo que hacen bien y hacen bien lo que les gusta.

- Es necesario desarrollar las medidas necesarias para la implicación de otras instituciones para la resolución de problemas que no tienen su origen en el marco escolar. Apoyar a los centros con profesionales especializados en el campo social. Todo esto, es evidente, es imposible sin las necesarias medidas de financiación.

El Anteproyecto de la Ley de Calidad no habla para nada de financiación, pero sí de aumentar el presupuesto de los conciertos.

L' STEI-i, desde la aprobación de la LOGSE en 1990, ha ido reclamando compromisos presupuestarios, que facilitarán su aplicación en los grandes retos que plantea la universalización, en la práctica de la educación básica desde los 3 hasta los 16/18 años. Sin embargo, las deficiencias presupuestarias han dificultado especialmente el éxito de los retos que el modelo de enseñanza comprensiva implicaba: la integración del alumnado con más dificultades. Nos tememos que con la nueva reforma nos encontremos en una situación parecida: pretender mejorar el sistema educativo a base de cambios legislativos sin querer saber nada de los costes económicos que comportan. Cualquier reforma que se proponga tendrá que ir acompañada de una financiación extraordinaria finalista para las comunidades, que los años siguientes se incorpore como un gasto más.

A MODO DE CONCLUSIONES:

1. Hay que combatir las ideas dominantes antes de que se plasmen en cambios regresivos del modelo actual de la educación pública.

La batalla contra el neoliberalismo es también cultural, que no se

apropien de nuestro lenguaje para fines regresivos, que no marquen artificial y tramposamente el campo semántico de las disputas «educativas». Hay que reinventar, reintroducir el lenguaje progresista en el debate de la ideas...

2. Para una educación democrática, debemos reclamar una política democrática.

a) Hay que resaltar el carácter político de las responsabilidades de los poderes públicos con respecto al Sistema Educativo. Desenmascarar el tecnocratismo (pseudopedagógico) y el papel de «gestor» de las autoridades educativas.

b) La selección «curricular» debe ser fruto del consenso y el debate participativo, no se trata tanto de ofrecer «información que debe ser aprendida» como de ofrecer «situaciones de experiencia que tengan sentido, significado vital para el alumnado y la comunidad. La educación debería formar ciudadanos y ciudadanas capaces de participar en la definición de las políticas educativas. La definición del currículum es fruto de una operación de «selección cultural». El debate y el procedimiento son tanto o más importantes que el mismo resultado.

3. La educación debe preparar ciudadanos y ciudadanas que reflexionen críticamente sobre la cultura que aprenden.

La práctica educativa debe desarrollar un modelo de inserción de los futuros ciudadanos en su sociedad que les permita la reflexión crítica; al mismo tiempo que los recursos básicos para afrontar su vida privada y pública. En definitiva debe generar una cultura democrática como valor de experiencia, no sólo como conocimiento de valores teóricos captados, aprendidos intelectualmente.

4. La enseñanza escolar se encuentra inmersa en conflictos que no siempre son educativos, sino de raíz sociopolítica, pero que se proyectan sobre ella. De ahí la importancia de desenmascarar las periódicas campañas de desprestigio de la enseñanza pública que presentan temas tales como: su mayor tasa de fracaso académico, su peor calidad,... etc., para ir generando una imagen social catastrofista del sistema público ahí donde las fuerzas progresistas han conseguido trabajosamente ir ganando derechos sociales...

5. Defendamos un docente («trabajadora y trabajador» de la enseñanza) como mediador político de intereses.

"Frente al papel transmisor de saberes y valores que la sociedad le encomienda, el docente debe repensar críticamente su papel y dichos saberes y valores." Debe aprender a justificar y argumentar públicamente -sus intereses- no entendidos corporativamente en defensa de una política educativa democrática.

Como punto final, en realidad siempre es un punto y seguido, frente al estilo reproductor de valores, actitudes, prejuicios y conocimientos asignado al modelo escolar tradicional, propugnamos líneas de actuación para ir repensando nuestra práctica docente; para, en definitiva, actuar conforme a un estilo crítico, reflexivo y combativo en el terreno de la defensa de derechos sociales y democráticos.

LEGISLACIÓN

LRU - Ley orgánica de Reforma Universitaria, 11/1983, 25 de agosto.

LODE - Ley orgánica Reguladora del Derecho a la Educación.

Ley orgánica 8/1985, de 3 de Julio ("BOE" - 4 Julio de 1985).

Consejo escolar del Estado

Real Decreto 2378/1985, de 18 de diciembre, por el que se regula el Consejo Escolar del Estado ("BOE" del 27 de diciembre de 1985).

LOGSE - Ley orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del sistema educativo (BOE - 4 de OCT - 90).

LOPEGCE - Ley orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes (BOE - 21 de Noviembre de 1995).

LOU - Ley orgánica de Universidad, de 20 de diciembre de 2001.

Normas de desarrollo de la LOGSE

Educación Infantil

Real Decreto 1330/91, de 6 de septiembre, por el que se establecen los aspectos básicos del currículum de la Educación Infantil.

Real Decreto 1330/91, de 6 de septiembre, por el que se establecen el currículum de la Educación Infantil.

Educación Primaria

Real Decreto 1006/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria.

Real Decreto 1344/1991, de 6 de septiembre, por el que se establecen el currículum de la Educación Primaria.

Educación Secundaria Obligatoria

Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

Real Decreto 1345/1991, de 6 de septiembre, por el que se establecen el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria.

Real Decreto 937/2001, de 4 de agosto, por el que se establece el currículum de la Educación Secundaria Obligatoria. (BOE de 7 de septiembre de 2001).

Bachillerato

Real Decreto 1700/1991, de 29 de noviembre, por el que se establece la estructura del Bachillerato.

Real Decreto 1178/1992, de 2 de octubre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del Bachillerato.

Real Decreto 938/2001, de 3 de agosto, por el que se establece el currículum del Bachillerato. (BOE de 7 de septiembre de 2001)

Formación Profesional

Real Decreto 676/1993, de 7 de mayo, por el que se establecen las directrices generales sobre títulos y las correspondientes enseñanzas mínimas de Formación Profesional.

Centros docentes

Real Decreto 1004/1991, de 14 de Junio, por el que se establecen los requisitos mínimos de los Centros que imparten enseñanzas de Régimen General no Universitarias.

Organización de los Centros

Real Decreto 819/1993, de 28 de mayo, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria.

Real Decreto 929/1993, de 18 de junio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria.

Profesorado

Real Decreto 575/1991, de 22 de abril, por el que se regula la movilidad entre Cuerpos docentes y la adquisición de la condición de Catedráticos a que se refiere la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de ordenación General del Sistema Educativo.

Real Decreto 850/1991, de 29 de noviembre, por el que se establecen especialidades del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, se adscriben a ellos los Profesores correspondientes de dicho Cuerpo y se determinan las áreas y materias que deberá impartir el profesorado respectivo.

Real Decreto 850/1993, de 4 de junio, por el que se regula el ingreso y la adquisición de especialidades en los Cuerpos de Funcionarios Docentes a que se refiere la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

Formación permanente del profesorado

Real Decreto 294/1992, de 27 de marzo, por el que se regula la creación y el funcionamiento de los Centros de Profesores.

Evaluación del sistema educativo

Real Decreto 928/1993, de 18 de junio, por el que se regula el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación.

Modificación de las enseñanzas mínimas

Real Decreto 3473/2000, de 29 de diciembre, por el que se modifica el Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

Real Decreto 3474/2000, de 29 de diciembre, por el que se modifica el Real Decreto 1700/1991, de 29 de noviembre, por el que se establece la estructura del Bachillerato, y el Real Decreto 1178/1992, de 2 de octubre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del Bachillerato.

BIBLIOGRAFÍA MÍNIMA:

- ALVAREZ MENDEZ, J.M. (1985) "*La interdisciplinariedad como principio organizador del currículo*", en Educación y Sociedad nº 3.
- ANAYA, G. (1989) "Los MRP ante una reflexión colectiva". Segundo Congreso de Movimientos de Renovación Pedagógica. Gandia, abril.
- (1990) "Saber antropológico y cultura debida", en Revista de la educación nº 292.
- ANGULO RASCO, J. (1995) "El neoliberalismo o el surgimiento del mercado educativo", en Kikiriki nº 35, pp. 25-33.
- (1992) "Descentralización y evaluación en el Sistema Educativo Español. Algunas claves para el pesimismo". Escuela Popular, Nº3, págs. 23-87.
- APPLE, M. (1986) Ideología y curriculum. Madrid. Akal.
- EDUCACIÓN Y PODER. Editorial Paidós/MEC. Barcelona, 1987. Páginas 37 y siguientes.
- BALL, S.J. (1997) "Policy Sociology and Critical Social Research: a personal review of recent education policy and policy research" British Educational Research Journal. Vol. 23, nº3 págs. 257-274.
- BAUDELLOT, Ch. Y ESTABLET, R. (1976) La escuela capitalista en Francia. Madrid, Siglo XXI.
- El nivel educativo sube. Editorial Morata. Madrid 1990. Página 88.
- BELTRÁN LLAVADOR, F. (1991) Política y reformas curriculares. València: Servei de Publicacions, Universitat de València.
- BENEJAM, PILAR: La formación de maestros. Una propuesta alternativa. Editorial Laia. Barcelona, 1986.
- BOURDIEU, P. PASSERON, J. (1977) La reproducción. Barcelona, Laia.
- CABRERA, B. (1988) "A propósito de la reforma de la enseñanza no universitaria. Apuntes para un análisis sociológico", en Tempora nº 11-12, pp. 59-82.
- CARBONELL, J. (1993) "La mort del mestre o el triomf de l'especialista", en Perspectiva escolar nº 170. Barcelona.
- CARR, W. (1991) "Educación for Democracy? A Philosophical Analysis of the National Curriculum", en Journal of Philosophy of Education, vol. 25 nº 2, pp. 183-191.
- COLL, C. (1987) Psicología y Currículum. Barcelona: Laia.

- y Martín, E. (1994) "Aprendiendo de la experiencia". Cuadernos de Pedagogía, Vol. N°223, págs 8-15.
- CONTRERAS, J. (1991) "El currículum como formación", en Cuadernos de pedagogía nº 194.
- (1991) "El sentido de la investigación", en Cuadernos de pedagogía nº 196.
- CONTRERAS, J. (1997) La autonomía del profesorado. Madrid: Morata.
- DEWEY, J. (1946) Democracia y educación. Buenos Aires, Losada.
- (1967) El niño y el programa escolar. Buenos Aires, Losada.
- (1967) Experiencia y educación. Buenos Aires, Losada.
- ELLEN D. GAGNÉ: La psicología cognitiva del aprendizaje escolar. Edit. Visor. Madrid, 1991.
- ESCUADERO MUÑOZ, J.M. (1994) "El desarrollo del currículum por los centros en España: un balance todavía provisional pero ya necesario". Revista de Educación, Vol. N°304, págs. 113-145.
- FERNÁNDEZ ENGUITA y MARIANO M. LEVIN, HENRY: "Las reformas educativas en Europa y las nuevas formas de desigualdad educativa". REVISTA DE EDUCACIÓN. MEC Madrid, nº289, mayo-agosto de 1989.
- (1992) "De la democratización al profesionalismo", en Educación y sociedad nº 11. (pp. 23-44).
- FREINET, E. (1975) Nacimiento de una pedagogía popular. Barcelona, Laia.
- FREIRE, P. (1985) Pedagogía del oprimido. Madrid. Siglo XXI (10ª. Edición).
- GENTILI, P. (1994): Pedagogía da Exclusão, Crítica do neoliberalismo em Educação, Petropolis: Vozes.
- (1994): Poder económico, ideología y educación, Buenos Aires: Miño y Dávila.
- (1994): Proyecto neoconservador y crisis educativa, Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- y otros (1997): Cultura, política y currículo. Ensayos sobre la crisis de escuela pública. Buenos Aires: Losada.
- y Tomaz Tadeuda Silva (1999): Escola S.A., Quem ganha e quem perde no merdaco educacional do neoliberalismo. Brasília. CNTE.
- GIMENO SACRISTAN, J. (1982) La pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia. Madrid: Morata.
- (1988) "Proyecto de Reforma", en Cuadernos de Pedagogía nº161.

- (1988) El currículum: una reflexión sobre la práctica. Madrid: Morata.
 - (1994) "La desregulación del currículum y la autonomía de los centros escolares". Signos. Teoría y práctica de la educación, nº13.
 - y PEREZ GOMEZ, A. (1992) Comprender y transformar la enseñanza. Madrid. Morata.
- GIROUX, H. (1981) "Toward a New Sociology of Curriculum", en Giroux y Penna y Pinar (comps.) Curriculum and Instruction. Alternatives in Education. Berkley. McCutchan Publishers Corporation.
- GOODSON, I. (1983) School Subjects and Curriculum Change. Londres, Croom Helm.
- HARGREAVES, A. (1993) "La reforma curricular y el maestro", en Cuadernos de pedagogía nº 211 (pp. 50-54).
- KLILKSBERG, BERNARDO.(1999) Desigualdade na América Latina o debate adiado. Cortez Editora. Sao Paulo.
- LARSON, M. (1990) "Acerca de los expertos y los profesionales o la imposibilidad de haberlo dicho todo", en Revista de educación. Número extraordinario, pp. 199-225.
- LERENA, NC. (1976) Escuela, ideología y clases sociales en España. Barcelona. Ariel.
- LUNDGREN, U. (1992) Teoría del currículum y escolarización. Madrid, Morata.
- MARAVALL, JOSÉ MARÍA: LA REFORMA DE LA ENSEÑANZA. Edit. Laia, Barcelona, 1984.
- MARCHESI, A. (1995) "Señas de identidad de los centros públicos". El País, martes, 12 de septiembre de 1995.
- MARIANO FERNÁNDEZ ENGUITA: TRABAJO, ESCUELA E IDEOLOGÍA. Editorial Akal Universitaria. Madrid, 1985. Pág 37.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (1991) "Trabajadores de la enseñanza, currículum y reforma: entre la autonomía y la proletarización", en Investigación en la escuela nº 13, Sevilla.
- (1991b) Proyectos curriculares y práctica docente. Sevilla, Diada Edit.
 - (1993) "Los MRPs o el compromiso en la escuela", en Cuadernos de pedagogía nº 220, pp. 104-109.
 - (1993) "Tecnocracia y control sobre el profesorado". En Cuadernos de pedagogía nº 211. pp 61-65.
 - (1994) "Los olvidados. Memoria de una pedagogía divergente", en Cuadernos de pedagogía nº 230.

- (1998) Trabajar en la escuela. Profesorado y reformas en el umbral del siglo XXI. Madrid: Miño y Dávila.
- PÉREZ GÓMEZ, A. (1990) "La formación del profesor y la Reforma educativa", en Cuadernos de pedagogía nº 181.
- POLO FERNÁNDEZ, P., CALDENTEY RAMOS, G., MARTÍNEZ MIRÓ, T. (1990) "ELS CONSELLS ESCOLAR MUNICIPALS. Edita STEI-Palma de Mallorca.
- POPKEWITZ, T.S. (1998) "Reforma educacional e construtivismo: o estado como una problemática de governo" En Silva, T.T. (ed.) Liberdades reguladas. Petrópolis: Vozes.
- REID, W.(1981) "The Deliberative Approach to the Study of the Curriculum and its Relation to Critical Pluralism", en Lawn y Barton (comps.) op. Cit., pp. 160-187.
- STENHOUSE, L. (1984) Investigación y desarrollo del currículum. Madrid: Morata.
- (1991) "La investigación del currículum y el arte del profesor". Investigación en la Escuela, Vol. Nº 15, págs. 9-15.
- TONUCCI, F. (1975) La escuela como investigación. Barcelona, Avance.
- TORRES SANTOME, J. (1991) El currículum oculto. Madrid, Morata.
- TYLER, R. (1973) Principios básicos del currículo. Buenos Aires, Troquel.
- VARELA, J. (1991) "El triunfo de las pedagogías psicológicas", en Cuadernos de Pedagogía nº 198.

REVISTAS/INFORMES

- PISSARRA, revista d'ensenyament de les Illes, Editada por l' STEI-i - Nº 102: REFORMES EDUCATIVES - febrer-març any 2001.
- El Clarión - revista de la Confederación de Sindicatos de Trabajadores y Trabajadoras de la Enseñanza (STES) - Nº2: "10 años de LOGSE, una visión crítica" - Enero 2001.
- All i Oli - Quaderns de l'Ensenyament del País Valencià - Nº150 octubre 2000 - Entrevista a Gonzalo Anaya - Págs. 8 y 9. Edita STEPV-iv.
- All i Oli -Quaderns de l'Ensenyament del País Valencià - abril 2002- Monográfico sobre "La ley de calidad" del PP.
- Cuadernos de Pedagogía. Nº261 septiembre 1997. Neoliberalismo y Profesorado. Pedro Polo Fernández.
- Informe "Sobre la educación en el Mundo 2000". Unesco. 2000.

Informe "UNIVERSIDAD 2000" - Coordinado por J.M. Bricall. Edita Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE). 2000.

Informe "Estudi econòmic sobre les transferències d'educació a les Illes Balears". Edita STEI-Palma de Mallorca. 1997.

