

INDICE
Panamá, enero - abril 2015

EDUCACION SUPERIOR

Pedro Prados S.	La cuestión nacional y la universidad	5
Andrés Donoso R.	La educación en América Latina 1950-1980	33
Pedro Rivera O.	La larga carrera de relevos	61

ECONOMÍA

Claudio Katz	¿Un imperio transnacional?	67
Juan L. Berterretche	Crece el enclave sojero y la violencia también	85

DOSSIER: ELECCIONES 2014

Guillermo Castro H.	Panamá: La construcción del futuro	105
Marco A. Gandásegui, h.	Crisis de representación y la impronta de la izquierda	113
Abdiel Rodríguez R.	Panamá: Gatopardismo y governabilidad	119

TAREAS SOBRE LA MARCHA

Aristides Martínez O. y Tristán Solarte	Poesía a dos voces	127
Cela	Comunicado de solidaridad con el pueblo mexicano	143

Los artículos que publica la revista TAREAS son de la exclusiva responsabilidad de sus autores y no expresan necesariamente el pensamiento del comité editorial.
Para toda reproducción parcial o total de los trabajos aquí publicados, solicitamos que se haga mención de la fuente y se envíe copia a la redacción.

TAREAS

Tareas /nº1, editada por Ricaurte Soler, (octubre 1960)
Panamá

Revista cuatrimestral del Centro de Estudios Latinoamericanos,
(CELA), "Justo Arosemena". Editada, impresa y manufacturada
en Panamá. ISSN 0494-7061

CELA

"Justo Arosemena"

Comité directivo: Marco A. Gandásegui, h., Carmen A. Miró G. (Presidente), Miguel A. Candanedo, Kurt Dillon E., Jorge Ventocilla, Azael Carrera H. (Secretario ejecutivo) y Luis Chen G. **Secretaría administrativa:** Diane González R. **Publicaciones:** Valeria Neumann G. y Enrique Chuez. **Documentación:** Mario de León. **Investigadores asociados:** Alfredo Castillero C., Gerardo Maloney, Juan Jované, Ligia Herrera J., Hildebrando Araica A., Enoch Adames M., Alvaro Uribe, Françoise Guionneau, Dídimo Castillo, Bolívar Franco R., Janio Castillo C., Magela Cabrera A., Keyla Rodríguez y José Lasso.

Para correspondencia, canje y suscripción:

CELA "Justo Arosemena"/*Tareas*
Apartado: 0823-01959
Panamá, R. de Panamá
Teléfono: 223-0028
cela@cableonda.net
cela@salacela.net
http://www.salacela.net
Tiraje: 750 ejemplares

Tarifa:

<i>Suscripción anual en Panamá</i>	B/. 20.00
<i>América Latina y el Caribe</i>	US\$60.00
<i>Resto del mundo</i>	US\$65.00

Precio de venta B/. 5,00

Presentación

Tareas inicia con este número la indización de su publicación. Esto significa que nuestros lectores descubrirán cambios formales que pretenden hacer más fácil su acceso trascendiendo fronteras de todo tipo.

Nos place presentar en el número 149, una fiesta de titanes, de mensajes maravillosos de dos poetas reconocidos históricos. Ambos relacionados con el nacimiento de la revista en 1960, en los cafés de la ciudad, en los pasillos de la Universidad y en los combates ideológicos que vieron nacer una nación. Aristides ('Chito') Martínez Ortega, compañero de luchas de Ricaurte Soler, y Tristán Solarte, se enfrentan en un debate literario que *Tareas* reproduce con mucha satisfacción. Solarte dice que Martínez es de una generación que le devolvió su transparencia a la poesía. No quiere decir, sin embargo, que no supo asumir el compromiso de todo un pueblo en su lucha por recuperar su dignidad. De la antología seleccionada ofrecemos un *abre boca* de Martínez, su 'himno' al Canal de Panamá:

Alcanzamos
por fin
la victoria
en el Canal.

Con ardientes
protestas,
con apaleados,
con encarcelados,
con muertos
rescatamos
las aguas secuestradas.

Es preciso
¡que nunca!
¡que nadie!
cubra con un velo
el calvario
el pasado
la cruz.

Tareas abre sus páginas enfocando la educación. Los artículos de Prados y Donoso, así como el discurso de Pedro Rivera, nos alertan sobre la crisis creada por los gobiernos de turno. El sistema educativo fue desmontado y convertido en ‘cárceles’ para instruir a la fuerza de trabajo que demanda un empresariado raquítrico. Rivera, poeta, plantea de manera lúcida que es necesario entender al conjunto de “la sociedad como el sistema educativo integral, en la cual los mecanismos especializados en transmitir, investigar y construir conocimientos (en el que la escuela tiene una limitada participación) hasta ahora sólo sirven para darle soporte a las desigualdades sociales. La única manera de revertir esta tendencia, históricamente prefijada, es modificando el entorno social”.

Tareas también destaca en este número dos artículos que estudian las contradicciones que remecan las estructuras mundiales en el contexto de nuestra América. Por un lado, el trabajo de Claudio Katz, quien aborda la crisis de EEUU y su política hacia la región latinoamericana: “Con una diplomacia más afable despliega tropas para reorganizar su dominación.”

Por otro lado, Berterretche presenta – a través de su análisis del caso de Uruguay - cómo China ha penetrado las economías de la región convirtiéndose en uno de sus principales clientes e inversionista.

En 2014 conmemoramos el cincuentenario de la gesta heroica del 9 de enero y el 25° aniversario de la perversa invasión militar norteamericana. También se celebró el centenario del Canal de Panamá. En medio de estos aniversarios, se organizaron las elecciones generales del 4 de mayo de 2014 donde emergió triunfante el presidente Varela. *Tareas* presenta en un dossier tres abordajes sobre el significado de las elecciones. Guillermo Castro dice que “en los resultados desempeñó un importante papel el factor moral de repudio a la corrupción y el deterioro de la institucionalidad vigente a lo largo de los últimos quince años”. Abdiel Rodríguez agrega que “el triunfo de Varela continúa con la costumbre electoral de la alternancia en el poder (sin) buscar una alternativa real... práctica que se ha convertido en la forma de frenar el continuismo”. Marco A. Gandásegui cierra el dossier afirmando que “el pueblo panameño sabrá identificar a la izquierda y su mensaje de cambios sociales cuando desarrolle las teorías que emergen de la realidad popular”.

Tareas acoge el mensaje del Centro de Estudios Latinoamericanos (CELA) “Justo Arosemena” de solidaridad dirigido al pueblo mexicano en su lucha para poner fin al régimen represivo que se ha apoderado de todos los recursos del Estado del hermano país.

EDUCACION SUPERIOR

LA CUESTIÓN NACIONAL Y LA UNIVERSIDAD

Pedro Luis Prados S.*

Resumen: La entidad concebida como nación sólo adquiere sentido cuando se concibe como un proyecto, cuyo impulso original unifica los elementos subyacentes que permiten la construcción de la entidad colectiva. Esta reformulación de la pregunta sobre “lo nacional” revela una serie de enfoques subsumidos u ocultos durante mucho tiempo por interpretaciones historicistas, literarias o sociológicas sobre ese ente producto de la convivencia social que es la nación, (resultantes del afán por idealizar o mitificar una entidad que emerge de un acumulado demográfico con una evolución que le es propia y de la articulación derivada de sus propias necesidades).

Palabras clave: *Cuestión nacional, universidad.*

La reflexión sobre la “cuestión nacional” tiene como punto de partida la interrogante¹ sobre ese hipotético “ser nacional” objeto del pensamiento que sustenta la entidad nacional. Esa inicial digresión teórica permitirá el examen de las

*Profesor de Filosofía en la Universidad de Panamá.

particularidades de ese ente que es la nación y lo que este tiene de propio y extraño a su propia realidad. De allí que el asunto de la cuestión nacional se centra en preguntarse qué somos como nación y cuál es el ámbito de las posibilidades futuras -desde el examen del pasado y las indeterminaciones del presente- susceptibles de ser analizadas con una cierta homogeneidad de criterios. Dilucidar esa compleja red de correspondencias históricas, políticas y sociales que dan forma a la entidad concebida como nación sólo adquiere sentido cuando se concibe como un *pro-yecto*, -en su lanzamiento hacia el futuro y la posibilidad abierta a variadas determinaciones? cuyo impulso original unifican los elementos subyacentes que permiten la construcción de la entidad colectiva. Esta reformulación de la pregunta sobre “lo nacional” revela una serie de enfoques subsumidos u ocultos durante mucho tiempo por interpretaciones historicistas, literarias o sociológicas sobre ese ente producto de la convivencia social que es la nación, resultantes del afán por idealizar o mitificar una entidad que emerge de un acumulado demográfico con una evolución que le es propia y de la articulación derivada de sus propias necesidades.

El cuestionar a la nación desde sus propios fundamentos ontológicos, exige una revisión de los discursos acumulados en el pasado y las formas idiosincráticas de comprender el hecho social que la expresa en toda su complejidad y que en la mayoría de los casos son productos de ficciones o mitos, intencionales o no, con los cuales se cubren o adornan los elementos constitutivos del proceso identitario. Ficciones políticas, sociales, culturales y sobre todo ideológicas han contribuido a que las instituciones con las cuales se ha pretendido dar forma a la República estén viciadas de caducidad como consecuencia del carácter contingente de los supuestos teóricos que le han pretendido dar sustento en un esfuerzo de lograr un reconocimiento colectivo. La tarea de desbrozar el camino de las imprecisiones que expliquen esa particular forma de entender la nación es una tarea difícil, por no decir riesgosa, dado el cúmulo de prejuicios y en especial de la percepción fanática con respecto a la validez de algunos preceptos asimilados equivocadamente como valores inalterables de la entidad nacional y que a la luz del examen crítico de sus componentes no resisten el sometimiento a la falsación científica.

Desde ese punto de vista la pregunta por la nación panameña está dirigida en primer lugar a desconstruir el acumulado de relatos que van desde las convenciones estéticas hasta los aparatos jurídicos, que han servido para mantener al conglomerado social pendiente o alienado con discursos insostenibles a la luz de la investigación científica. La necesidad de dar contenido al organismo político-social que adquiere forma como Estado Nacional a principios del siglo veinte fomentó el desarrollado de un número plural de discursos literarios, plásticos o musicales llamados a exaltar las excelencias de la riqueza cultural o natural del país, al igual que una reiterativa temática ideológica para sustentar posiciones nacionalistas o clasistas destinadas a encasillar a sectores de la sociedad en proyectos partidistas, en los cuales los intereses de grupos suelen ser encubiertos con supuestos proyectos nacionales. En el último caso, más que en el primero, el resultado ha sido desalentador debido a la frustración colectiva resultante de la secuela de fracasos de dichos proyectos emancipadores, o el encubrimiento que los mismos han proporcionado a fines totalmente alejados a los intereses de la nación.

No se trata de retomar la polémica si somos o no una nación, surgida a raíz del ensayo del mismo nombre publicado a inicios de nuestra vida republicana por Eusebio A. Morales y que ocupó la mente de prestigiosos intelectuales por más de medio siglo. Lo que obliga a retomar el tema es qué clase de nación logramos crear y en qué forma se ha venido articulando en el devenir espacio-temporal que le ha tocado desarrollarse. Obtener desde esas premisas históricas y sociales los elementos que conduzcan a orientar nuestra vida presente hacia formas de convivencia, cuya legitimidad no se desmorone frente a los embates de innovadoras tendencias políticas o de mercado, es una tarea que se elude con nuevos discursos llenos de fantasía sobre el desarrollo económico y el éxito de las políticas gubernamentales y empresariales con la inserción del país en el mercado global, mientras más de la mitad de la población del país -parte significativa de esa nación romántica-² está condenada a la pobreza y pobreza extrema.

En ese mismo contexto el desarrollo de la Universidad de Panamá, heredera institucional en materia educativa de esa noción idealizada del Estado-nación y, hasta cierto punto, expresión ideológica de los discursos emancipadores del primer tercio de siglo republicano, ha recogido la ambigüedad e incertidumbre que esa idea de nación ha padecido a lo largo del siglo XX y que la abruma en el presente con las contradicciones propias del colapso teórico entre un pasado mítico, cargado de promesas que no puede lograr, y el peso de una realidad política y social que la enfrenta a nuevas formulaciones, competencias y demandas que no pueden ser absueltas con los parámetros ideológicos que fundamentaron su origen.

Estado nacional y Universidad -enlazados en un destino emancipador en el cual la segunda daba fundamentación y fortaleza al primero- tienen como común denominador la lucha por la recuperación territorial y la integración nacional, lo cual determina que la idea del hombre panameño, su vocación política y el ideario educativo giren en torno a un proyecto encaminado a la construcción de un país idealmente concebido como espacio para la participación social y la vida democrática, pero sin la salvaguarda de una coherente política orientada a satisfacer esas expectativas colectivas. Tendencias político-ideológicas como el conservadurismo y el liberalismo coinciden en las mismas propuestas en los primeros años de república y le dan, con criterios de ejecución muy parecidos y con una loable continuidad, una preeminencia a la educación como recurso para la formulación de una conciencia colectiva, o ante los problemas derivados de la creación de un Estado nacional mediatizado por la presencia de una potencia extranjera, pero que fuera de esa urgente tarea de consolidación nacional no hace mayores esfuerzos por construir una nación homogenizada por una política de equidad social y una efectiva participación económica. Esa unidad de criterios de las fuerzas políticas contrapuestas con respecto a la necesidad de fortalecer los programas de educación nacional y el sustrato liberal-burgués que debería darle forma, es analizado y definido por Ricaurte Soler como un proceso que transita desde “el conservatismo liberalizante al liberalismo socializante” en un proceso de continuidad que fortalece a la educación nacional.³

La nación esencial y el ideal de la universidad

Estos argumentos iniciales, que pudiéramos denominar “metafísicos”, considerando los presupuestos que llevan la reflexión hacia un hipotético Ser panameño o Ser de la Universidad como esencias devenidas de una idea concebida como histórica -pero que en el fondo adolece de la inconsistencia derivada de la amenaza de transitoriedad que pesa sobre la nueva entidad política- plantean la obtención de fines utópicos que la misma experiencia y los embates de la realidad global se han encargado de desmistificar y, al mismo tiempo, lanzan al rostro la insuficiencia de los discursos elaborados para tales propósitos. El choque con la impronta avasalladora de la “mundialización” del capital -según la expresión acuñada por Marx y que hoy llamaríamos globalización- y la inevitable inserción del país en ese mercado mundial como consecuencia de la disposición geográfica e histórica de ser un sitio de tránsito, resulta una experiencia inédita que nos lleva de la aldea agraria a la aldea mundial y para lo cual, a pesar de estar discursivamente elaborado como parte de esas propiedades inherentes a lo “nacional panameño”, nunca tuvimos la previsión o la capacidad de prepararnos.

Nación esencial devenida de la experiencia histórica o de la acumulación social -en las teorizaciones de Diógenes De la Rosa, Carlos Manuel Gasteazoro, Isaías García, Ricardo J. Alfaro, Diego Domínguez Caballero y Ricaurte Soler, Ornel Urriola⁴ y Juan Materno Vásquez⁵, o nación etnográfica -en el espectro demográfico y cultural de Reyna Torres de Araúz, Manuel F. Zárate. Dora P. de Zárate y Rodrigo Miró⁶ no encuentra su sentido y unidad en esos elementos que en algún momento de su historia se integraron, pero que no pudieron constituir un modelo congruente que enlazara todas las fuerzas participantes. En unos y otros se revela la condición de transitoriedad como amenaza constante sobre esa idea nacional que emerge como vinculante entre sociedad y espacio geográfico. Esa percepción ética de los lazos históricos o demográficos que da origen a la entidad política y que se poetiza en el himno nacional y en la lírica de la primera generación republicana, es evocadora de la nación ideal que

encuentra sus más remotos antecedentes en la *Paideia* del mundo griego o en la representatividad democrática que Tocqueville anunciara para Norteamérica.

Sin embargo, el discurso esencialista subyacente en las hipótesis que buscan en la historia o en la filosofía el carácter nacional no logra cubrir la diversidad de elementos que lo constituyen y tampoco permite asimilar la cambiante realidad promovida por la incorporación de nuevos elementos étnico-culturales, las sucesivas transformaciones socioeconómicas en el marco de la economía local e internacional precipitada por la apertura del canal y la amplificación del impacto demográfico provocado por las sucesivas migraciones para satisfacer nuevos servicios durante los conflictos mundiales. Imposibilitada de dar opciones válidas que permitan constituir un marco uniforme de criterios para la creación de sus instituciones, la república aparece como una suma de tensiones e intereses que encuentran sus particulares posibilidades de realización en una futura integración nacional una vez perfeccionada su idea de soberanía. Mito y nación se funden en el proceso de racionalización con el cual se justifica la nación panameña y que oculta el necesario proceso de construcción social integrador y autonomista. Convencidos de sus propios mitos los patricios republicanos se venden a sí mismos un proyecto que a la postre no podían realizar.

Desde los albores de la república se esgrime una concepción de Estado-nación sobre la base de una serie de constituyentes colectivos usados como modelos invariables y hasta cierto punto con intenciones hegemónicas. Con ese propósito los grupos que detentan el poder, tanto conservadores como liberales en las primeras décadas del siglo XX⁷ se esfuerzan por cimentar el futuro de la sociedad mediante un proyecto educativo que en principio debería permear todas las capas de la sociedad en el ideal de la nueva nación, aún con los ideales del decimonónico, en donde una noción romántica del destino colectivo sería el sustento de la entidad política. Ese modelo educativo encaminado a proporcionar hombres y mujeres capaces de participar en la articulación económica del país, fue mantenido como proyecto inalterable por los gobiernos liberales posteriores y entra en recesión durante la

década de los cuarenta como producto de una economía de guerra que no requería en gran medida de un personal con mayor grado de calificación. Más que como un derecho inherente al ciudadano participe de un proyecto político, la educación era vista como una concesión generosa de una clase social a otra con el objetivo de hacer a la clase media, y en alguna forma al marginal, útil a las demandas del sistema. Basta leer entre líneas el discurso del Dr. José Domingo de Obaldía, presidente de la República en 1907, durante la inauguración del Instituto Nacional: "...la erección de este plantel que involucra ideas generosas, el más desinteresado patriotismo y decidida protección por las clases menesterosas, las cuales no pueden proporcionarse, sin la ayuda del gobierno, la educación que necesitan y que clama el rápido crecimiento mundial." Todo el ideario de la nación romántica está contemplado en este fragmento: generosidad, patriotismo, compasión y competencia mercantil, que deriva en 1935 en la "Universidad para el pueblo como garantía de la independencia nacional", según palabras de Méndez Pereira.

Este periodo que corre paralelo al inicio de la república tiene la particularidad de centrarse en el partidismo político como agente de promoción social y al mismo tiempo como modelo de formalización teórica, lo cual le concede un carácter patriarcal favorecido por el caudillismo y la prevalencia doctrinal. Los intentos del conservadurismo en materia educativa, en especial en la figura de José Domingo De Obaldía, no fueron los suficientemente fructíferos para dejar sentadas las premisas de una corriente que, desde la óptica de ese grupo dominante, capitalizara la intención de modernizar el país. El repentino fallecimiento del presidente, la pugna por el poder centrada en figuras poderosas dentro de la oligarquía criolla frente a la designación de Carlos A. Mendoza terminan con las aspiraciones hegemónicas de clase y abren las puertas al caudillismo liberal de Belisario Porras, quien logró a lo largo de tres periodos presidenciales establecer una concepción de la nación sobre la base de su figura patriarcal y su ascendiente indiscutible sobre los sectores campesinos y marginales.

Este proceso se extenderá durante las décadas subsiguientes, a pesar de las sucesivas crisis del liberalismo, por

un lado debido al malestar ocasionado por la presencia norteamericana y el problema de la soberanía y, por otro, a la convicción popular de que esa era la opción que le permitiría alcanzar sus metas de participación social en una nación articulada con el claro dominio de una clase social. La educación liberal propulsada por los teóricos del liberalismo será la expresión ideológica y pedagógica de esa concepción heterodoxa del Estado Nacional. Es en éste escenario que se funda en 1935 la Universidad de Panamá, luego de intentos infructuosos de la Universidad Interamericana y la Universidad Bolivariana, y con ellos se cristalizan los ideales de nación que el liberalismo había preconizados desde la sus ascenso al poder. Los principios que rigen la creación de la institución son coincidentes con las proclamas expresadas por José Daniel Crespo con su proyecto de co-educación (1926), la educación para el trabajo que planteara Jephtha B. Duncan en su Informe de la Secretaría de Instrucción Pública (1931), y la independencia política y defensa de la nación esgrimida por Guillermo Andreve en su breve gestión como Secretario de Instrucción Pública (1918). Cultura e individuo como cimientos de la nación, según el ideal Isocrático⁸ de la educación griega, serán los lineamientos que esta nueva institución lleva consigo como propiedades axiológicas de su razón de ser.

Como ya señalamos, en la práctica este impulso inicial estaba orientado a dos propósitos, el primero de ellos era el de proporcionar al país los cuadros profesionales necesarios que demandaba el servicio público, en especial en salud pública, administración y educación lo cual dio el perfil inmediato de las primeras facultades y que lamentablemente marcó la naturaleza de la institución que sin pretenderlo se amplificó como una universidad pedagógica en contra de las pretensiones universalistas de sus gestores. El segundo era el fortalecimiento de un sentimiento nacional que tuviera como epicentro la educación del panameño y no la actividad política, razón por la cual se proclama una universidad al servicio de los más caros intereses de la patria y en defensa de la soberanía nacional, principios que habían permanecido soslayados hasta ese momento por la marcada intromisión de la Embajada norteamericana y las autoridades de la Zona del

Canal. Educación y espíritu nacional como elementos para la realización del hombre panameño, en la concepción de su fundador, Octavio Méndez Pereira,⁹ aparecen coligados como valores fundacionales que aquilatan y dan credibilidad a la institución la cual es considerada el logro de los más elevados anhelos de los panameños. La Universidad se convierte en la punta de lanza para el engrandecimiento nacional. La situación política y social en sus primeros años como institución promotora del cambio social marcan una dramática escisión entre la idea de grandeza institucional y el drama histórico y social en que se debate el país, lo que provoca el desfase entre el discurso teórico y los objetivos concretos de la “nación-sociedad”, la cual vive como existente la experiencia de la marginalidad y es obligada a insertarse en la historicidad con las dolencias y las frustraciones de un proyecto de nación que no tiene la capacidad de asimilar y mucho menos realizar. De espaldas al ideal romántico los grandes sectores de población se empeñan en la cotidianidad y en la lucha por superar las carencias impuestas por un modelo económico enajenante y una articulación social deformada por la segregación y la discriminación.

El debate sobre la hipotética conciencia nacional o la naturaleza del panameño encuentra sus gérmenes en estas concepciones que emanan de la Universidad. El intelecto de los panameños se pone al servicio de la búsqueda de esa unidad ontológica que le era tan necesaria. Advenida al consorcio de países independientes en condiciones precarias, por no decir dudosas, los panameños sienten que su país no les pertenece, que no forman parte de una nación con un pasado común e identidad de elementos étnicos y culturales que garanticen su permanencia. La diferenciación económica y social entre los componentes de la población se convierte en una estructura de castas con la masiva inmigración que se radica en el país luego de terminados los trabajos del canal. La primera guerra mundial y el asomo de una segunda convierten al país en muelle, más que en sitio de tránsito, y una despersonalización colectiva cae como una nube sobre las abrumadas mentes de los hombres y mujeres que creen en la posibilidad de constituir una entidad nacional. En ese escenario la aparición de la universidad es un palia-

tivo para quienes ansían una definición nacional con respecto a las imprecisiones del proceso histórico republicano, en este nuevo escenario aparecen los primeros escarceos filosóficos con las más variadas posiciones teóricas en procura de una visión ecléctica del problema.

Pero el ideal que cimienta la universidad es una conjugación metafórica del conocimiento y la identidad histórica que debe dar sustancia al espíritu nacional y que tiene una paradójica similitud con los *Discursos desde la rectoría* (1933) de Martin Heidegger y las proclamas de José Vasconcelos en *La raza cósmica* (1925), comprensibles sólo por el hecho que tanto la experiencia política alemana de posguerra y la mexicana posrevolucionaria reclamaban, al igual que la separatista panameña, un cuerpo doctrinario pedagógico-político encaminado a fortalecer la entidad nacional a partir de un modelo educativo en que el conocimiento y la nación se fusionaran en una unidad sintética. “La voluntad de la esencia de la Universidad alemana es voluntad de ciencia en el sentido de aceptar la misión espiritual histórica del pueblo alemán, pueblo que se conoce a sí mismo en su Estado” afirmaba el autor de *Ser y tiempo* en su discurso de toma de posesión en la Universidad de Friburgo, en pleno proceso de consolidación del nacional-socialismo. Reafirmación de la nación a través del Estado es la misión de la universidad en la proclama heideggeriana y la cual debe proporcionar el saber como instrumento que restituya la voluntad soterrada del pueblo -identificado en la pureza de la raza-¹⁰ luego de la derrota de la primera guerra y el fracaso de la República de Weimar.

Como construcción metafórica el ideario que proclama la fundación de la universidad oculta las desgarradoras contradicciones que se dan en el seno de la sociedad panameña, dividida por una política de castas y marcadas desigualdades económicas y sociales acentuadas por la presencia del enclave colonial.¹¹ El ocultamiento mediante metarrelatos de las condiciones reales en que había sido articulada el aparato político y la organización de la sociedad republicana del siglo XX -fiel copia de la tradición colombiana de la primera mitad del siglo XIX,¹² es el mecanismo para mantener una precaria tranquilidad social, pero también el argumento ten-

tativo para elevar a planos ideales de amplia aceptación una institución que si bien contribuía a fomentar la consolidación del país, y que en el plano académico se orientaba a satisfacer las demandas concretas de personal especializado. Así, la universidad como institución llamada a satisfacer las necesidades burocráticas, no necesariamente ejecutivas, del aparato estatal, debería también servir como plataforma laboral para atender las demandas de un creciente mercado de bienes y servicios a los cuales se abocaba el comercio internacional.

El discurso de la universidad del pueblo y posteriormente de la autonomía universitaria¹³ encamina los rumbos institucionales hacia una discursiva equidad y movilidad social que en el fondo era casi imposible alcanzar sin modificaciones sustanciales en los patrones de articulación del poder y la distribución de la riqueza. Varios países vivían, y viven aún, en un mismo espacio geográfico, como bien lo fundamenta Pedro Rivera, y cada cual posee un modelo de sobrevivencia que responde a sus propias realidades. Con ese cuadro de desigualdades en la base de la sociedad es totalmente romántico, en palabras de Pulido Ritter, dar una definición de la nación como suma de aspiraciones y proyectos comunes mediante el accionar de una institución que por una parte surge de una utópica idea de lo que debe ser una sociedad creada a imagen y semejanza de los sueños de la ilustración, pero que por otro lado, desde sus inicios, vive las contradicciones y carencias de una población marginada y sin un destino promisorio. De la ruptura de este encanto emerge la presencia de la sociedad clasista que, de la misma forma que su predecesora, procede a construir su breviario de relatos.

La nación clasista y la radicalización universitaria

La incapacidad del ideal romántico para satisfacer las demandas de la sociedad y el colapso del discurso liberal evocador del contractualismo ilustrado para cumplir con la tarea de forjar principios aglutinadores de los estamentos, abre las puertas a nuevas propuestas de organizaciones populares y estudiantiles cobijadas en ideales político-ideológicos procedentes del marxismo y confiados en una idílica concep-

ción revolucionaria que daría respuestas a la suma de frustraciones de las masas marginadas. La prolongada pero irrefrenable declinación del liberalismo estuvo aparejada del surgimiento de una serie de agrupaciones de izquierda entre las que figuran el anarquismo, socialismo y una primaria versión del marxismo-leninismo que de forma independiente o en esporádicas coaliciones hacen planteamientos reivindicativos durante la ese período.¹⁴

El entusiasmo por estos movimientos, concretamente el socialista y el comunista surgidos a finales de la década del veinte, se incrementa durante la década de 1940 apoyándose en un nacionalismo que tiene sus orígenes en el rechazo a la masiva presencia militar norteamericana durante la segunda guerra mundial, la condición de los trabajadores en la Zona del Canal y las concesiones generosas de los gobiernos precedentes a las compañías bananeras en la región del Barú. Pero también favorece a grupos ideológicamente adversos a través de la figura de Arnulfo Arias, elevado a la Presidencia en 1940 y cuyo arrastre desde su participación en el Movimiento de Acción Comunal de 1931 lo convirtió en líder popular de corte nacionalista.¹⁵

La inserción en la vida política del país de estos movimientos de clases, circunscritos originalmente a núcleos muy limitados de agrupaciones de trabajadores, encuentra un escenario propicio para su despliegue ideológico en la vida universitaria. La creación de la Federación de Estudiantes de Panamá a inicio de los cuarenta favorece el debate ideológico y la acción política no sólo frente a los problemas nacionales, sino frente a la situación internacional del país y la posición gubernamental en la correlación de fuerzas con posterioridad a la posguerra. La permanencia de las 134 bases militares desplegadas a lo largo de la geografía del país y que según el Acuerdo de 12 puntos de 1942 deberían ser desmanteladas un año después de terminado el conflicto,¹⁶ era un grave problema que el gobierno de turno no estaba en disposición de resolver. Era una causa de conflicto que en su momento agrupó a todas las fuerzas organizadas de corte nacionalista con diferentes tendencias o composición. El resultado de la gesta del 12 diciembre de 1947 y rechazo del Convenio Filós Hynes, consolidó la posición de estas organizacio-

nes y les permitió mantenerse con un alto grado de beligerancia ante los embates de la administración de Arnulfo Arias (1949-51) la de José Antonio Remón (1952-55) y la tenaz represión anticomunista que alcanzó la docencia universitaria. La década de los años cincuenta, a pesar de la persecución del remonato significó un avance significativo de los movimientos populares de izquierda dentro de ciertos sectores, en especial entre trabajadores y estudiantes que influidos por posiciones marxistas-leninistas dimanadas del Partido del Pueblo logran el control de organizaciones sindicales y de la Federación de Estudiantes de Panamá y, al final de la década, de la Unión de Estudiantes Universitarios.

Las tensiones generadas por las extremadas desigualdades económicas y sociales, y por la rígida estratificación social que aún pasado medio siglo de vida republicana el sistema no había podido superar, es determinante en la radicalización en las formas de participación política y la lucha por una educación que idealizaba el humanismo y la solidaridad. La incongruencia de los discursos emancipadores formulados por los partidos políticos con sus invocaciones de participación democrática y promesas de equidad estaban en la práctica de espaldas a los problemas de explotación y subordinación del trabajador, y tuvo como contrapartida la formulación de pactos y acuerdos de participación entre los grupos estudiantiles y los sectores de trabajadores de diversas procedencias y composición. Este fenómeno sentó las bases para un acuerdo nacional frente a problemas concretos que abarcaban proyectos de reivindicación social, al igual que integración y soberanía nacional. En respuesta a la sociedad clasista consolidada por la oposición a las concesiones hechas a sí misma por la oligarquía gobernante, surge un espontáneo frente nacional del cual las agrupaciones estudiantiles universitarias van a tomar gran parte del liderazgo. Producto de esta nueva alianza se realizan importantes movimientos populares que cubren toda la geografía nacional como lo fue el movimiento estudiantil de mayo de 1958, la marcha del hambre de y la desesperación procedente de la ciudad de Colón en 1959, las luchas de reivindicación de los trabajadores de las empresas bananeras en el oriente chiricano en 1960 y 1961, la siembra de banderas de 1959 y la gesta heroica de 1964.

Estos eventos no sólo marcan la emergencia de una fuerza política que va a definir la vida universitaria, sino que va a redefinir la correlación de fuerzas dentro de la institución a raíz de la huelga de 1962, con la consiguiente ruptura del núcleo hegemónico consolidado por los remanentes pro-oligárquicos en materia administrativa y el neotomismo en el discurso humanístico. El Frente de Reforma Universitaria fortalecido con el publicitado éxito de la huelga adquiere capacidad de negociación política, pero fue incapaz de lograr una transformación académica con miras a modernizar la institución, la cual pervive cincuenta años más con los mismos patrones escolásticos de su fundación. Urgida por eventos de masas cuya significación política tiene carácter mundial, la dirigencia estudiantil se aboca a una participación intensa en los sucesos del 9 de enero de 1964 y la consiguiente lucha por la soberanía nacional y abandona las teorizaciones encaminadas a reformar la universidad a la luz de los reclamos de las nuevas realidades latinoamericanas, en especial como instrumento de transformación de la sociedad.¹⁷

Estas nuevas realidades aplazan, o más bien dejan congeladas, las preocupaciones por la transformación académica de la universidad y se conforma con algunas conquistas de carácter administrativas y económicas, sin afectar de manera sensible las estructuras originales contra las cuales se había impulsado el movimiento. Sin centro de gravedad que permitiera la rotación sincrónica de sus acciones políticas, sin claras directrices para retroalimentar la universidad con objetivos a mediano y largo plazo, el Frente de Reforma Universitaria agonizó entre los cientos de proclamas y volantes convirtiéndose en una agrupación social y cultural lo cual facilitó la asimilación de gran parte de su membresía por el proyecto populista-militar surgido en 1968.

La nación populista y la masificación de la universidad

Lo que en su momento se denominó “la patria boba” como forma de caracterización de una sociedad enajenada por los discursos promisorios del liberalismo en su proceso de disolución, sirvió para enarbolar durante los primeros años del gobierno militar la bandera de un populismo nacionalista bajo

el cual se cobijaron grandes segmentos de la población marginada, en especial indígenas y campesinos en un desesperado afán de reivindicación colectiva. La nación, como conjunción de fuerzas estaba unificada, por lo menos en apariencia, en un proyecto de integración social nacional hacia lo interno y un proyecto de integración geográfica hacia lo externo, en ambos casos lideradas por una elite cívico-militar que controlaba las variables políticas e ideológicas de la propuesta.

Para muchos la legitimidad de ese planteamiento se daba en una mirada hacia el futuro, en “las luces largas” con las cuales el general Torrijos visualizaba el gran salto cualitativo que ubicaría al país en el plano de redención colectiva que había esperado por casi setenta años. Integración nacional e integración geográfica son los principios-mitos sobre lo que se construye un andamiaje que permite legitimar socialmente el gobierno de facto, y contribuyen a diseñar un modelo de ejercicio político basado en organismos administrativos estructurados sobre una base de participación popular. Un proyecto de tal naturaleza requería de un discurso político metafórico capaz de exaltar un sentimiento colectivo aludiendo reivindicaciones aplazadas, derechos de mayorías y bienestar general. Sin embargo la experiencia fue transitoria y el precio a pagar por el modelo integracionista fue lanzar a una sociedad precariamente cohesionada en una vertiginosa disolución que la hizo susceptible a las imposiciones de un modelo globalizador como parte del compromiso por el control del Canal. El carácter mesiánico del proyecto termina por agotarlo una vez desaparecido el general Torrijos y por la decisión del cuerpo armado de consolidar su posición de control político asumiendo un reforzamiento del aparato militar y una centralización férrea de las funciones político-administrativas del gobierno. El anunciado “repliegue a los cuarteles” anunciado por el desaparecido dirigente se diluye en las procelosas aguas de las pugnas por el control de la institución castrense y en sucesivos relevos de figuras presidenciales. Las crisis institucionales terminan por dividir el país y la estructura metafórica del discurso sucumbe ante el cambio de directrices político-ideológicas una vez consumada la in-

vasión de 1989. Anacrónicos, el ideal soberano y la anhelada identidad dejan de ser relevantes y ceden el campo a los escarceos de la economía global.

En este nuevo panorama de correlación de fuerzas a lo interno del país, aunado a la introducción de elementos exógenos que relevan y aislan a la universidad de los problemas que enfrentan la juventud en todas las naciones del planeta, manifestados de manera simultánea en las protestas universitarias del año 1968, favorece la aceptación de un discurso populista y nacionalista que tiene como eje la recuperación de la Zona del Canal y la integración del territorio nacional, permitiendo que esa propuesta del aparato de gobierno recubra el orden jerárquico de los valores que inspiren el ideal universitario. Universidad y nación logran por primera vez en la historia del país la consonancia y ritmo en la comunidad de sus aspiraciones.

El entusiasmo por los logros en lucha por la recuperación del territorio nacional que pone sobre el escenario internacional las aspiraciones soslayadas de la sociedad panameña, deja de lado el ejercicio ingente de construir un proyecto que alcance la consolidación de la unidad nacional y homogeneidad de criterios sobre el uso del bien recuperado. Desaparecida la figura del general Torrijos y cumplido el cronograma establecido por los tratados para la reversión de los bienes de la Zona del Canal, el gran ideal del beneficio colectivo del recurso se disipa en acciones gubernamentales fragmentadas dirigidas a favorecer los ocasionales grupos políticos y empresariales en el poder. La primera víctima, por lo menos en su papel de epicentro generador del componente ideológico, fue la Universidad de Panamá, debido al compromiso de amplios sectores del movimiento estudiantil y de intelectuales progresistas con el proyecto de estado de bienestar social anunciado por los militares y sus aliados políticos. Comprometida esa dirigencia con un movimiento político en el cual eran a lo sumo actores secundarios y sin capacidad deliberativa, se burocratiza y finalmente sufre la cooptación de las fuerzas dominantes por la mediación y concesiones fáciles de las autoridades universitarias. Víctima de su propio discurso emancipador y de su papel idílico como “conciencia moral de la patria”, los cuales no puede cumplir por el dislo-

que del poder político inclinado hacia otros sectores, la universidad pierde su facultad de interlocutor de la sociedad y el contacto con los sectores populares.

Como una paradoja, la recuperación del Canal y su incorporación al territorio nacional se convierten en elementos antitéticos al ideal identitario. La política economicista impulsada por el discurso “anarcocapitalista” y el diseño de una política neoliberal a la “criolla”, con la cual se trasladan los bienes recuperados a empresas transnacionales con una supuesta concepción “corporativa” a partir del año 1995, al igual que la privatización de las empresas estatales concebidas y desarrolladas al calor de “el proceso revolucionario”, aleja a los panameños del usufructo de esos recursos y los hace sentirse distantes del bien anhelado. Los albores de la nación globalizada se anuncian con nuevos modelos de segregación que deja por fuera a grandes sectores de la población y disipa el ideal populista del “mejor uso colectivo de la Zona del Canal.” Los dirigentes e ideólogos del “proceso” se constituyeron, conscientes o inconscientemente, en los pregoneros del nuevo modelo: La nación globalizada.

La nación globalizada y la universidad por competencias

La invasión norteamericana significó mucho más que el desmantelamiento del aparato político-militar construido en torno al general Noriega, fue el ariete para instalar en el centro del continente una avanzada del modelo económico diseñado por las grandes corporaciones en su proceso de expansión. La caída del bloque socialista, paralela a la invasión, elimina el precario equilibrio de las superpotencias y facilita a Estados Unidos la posibilidad de ensayar sus formulaciones económicas y políticas a nivel mundial, dentro de ese contexto Panamá ofrecía las mejores condiciones para ensayar un programa de desmantelamiento de la estructura económico-política de un Estado con un hipotético diseño de bienestar social e imponer un esquema corporativo de administración política. Facilitado por algunos seguidores de la Escuela de Chicago en la década precedente y por la incertidumbre de todos los sectores organizados, el proceso avanzó durante los años posteriores a la invasión sin tropiezos, con un programa sistemático de privatización de las empresas

estatales y la concesión generosa de recursos nacionales.

La construcción discursiva de corte economicista promueve la inversión extranjera sin cortapisas con la promesa de un crecimiento que provocaría un desbordamiento que alcanzaría todos los sectores de la población. Esta propuesta implica el derrumbe de las barreras defensivas –arancelarias y administrativas– con miras a favorecer la impronta corporativa. A lo interno de los sectores económicos dominantes el modelo facilita su adhesión como socios minoritarios o intermediarios de los grandes consorcios mundiales, pero al mismo tiempo el discurso metafórico de la competitividad expulsa del sistema segmentos poblacionales no necesarios a la nueva dinámica. El diseño “anarcocapitalista” de M.N Rothbard popularizados por David Friedman que expulsa la acción intervencionista del Estado de la actividad económica, toma en latinoamérica ribetes particulares cuando la economía de empresa demanda como práctica asumir el control gubernamental. Desde esa óptica el poder político se sintetiza con el poder económico imponiendo de manera vertical las políticas económicas con miras a la consolidación del capital en las actividades medulares de los países y favoreciendo sin limitación alguna a pequeños núcleos empresariales adscritos o participantes del control político.

Lejos de contribuir a la cohesión social que permitiera integrar la nación, el modelo impone una progresiva segregación de los sectores carentes de la “competencia” profesional o económica requerida por la dinámica del sistema, creando nuevas parcelas de marginalidad y ampliando las diferencias entre pobres y ricos. En nuestro caso, el mecanismo utilizado para paliar las situaciones generadas por la disgregación es el paternalismo gubernamental con resultados parciales y temporales. La idea de nación –sin posibilidad de ser formulada a partir de una participación colectiva que identifique a la sociedad– es difundida de forma mediática aprovechando festividades en las que se exalta la patria o el promisorio destino nacional. Una vez más la metáfora reemplaza la experiencia colectiva y la construcción de mitos macroeconómicos de bienestar general toman carta de naturaleza como el ideal del cual todos serán partícipes. Los indicadores políticos y sociales nos hacen poner la mirada en el

planteamiento posmoderno de F.L. Lyotard que estima la prevalencia del discurso económico como la única opción dominante en la sociedad contemporánea, lo cual expulsa del escenario, y también de las mentes, los metarrelatos sociales y políticos llamados a la consolidación y a la identidad de las colectividades humanas.

En ese contexto el ideal de la universidad sufre una transformación radical al situarse en medio de la contradicción generada por un nuevo modelo que exige el desmantelamiento de los patrones teóricos-ideológicos del país-nación, sustentada con una concepción precaria de la soberanía -criterio axiológico fundacional de la institución-, y la obliga a abocarse en un acelerado y confuso proceso de transformación académica y ajustes administrativos para dar cumplimiento a los requerimientos derivados de los compromisos con los organismos internacionales, y a los criterios técnico-pedagógicos necesarios para insertarse en un proyecto que garantice la competencia necesaria para adecuar sus componentes científico-académicos con el objeto de permitir a sus egresados la inserción en el mercado. Ese proceso conlleva a un gigantesco esfuerzo por sustentar su supervivencia como centro de excelencia en torno al cual debe gravitar la educación superior del país y, al mismo tiempo, construir los basamentos necesarios que garanticen su primacía institucional dentro de unos parámetros para los cuales no estaba diseñada su estructura académica y pedagógica tradicional. Empeñado en este nuevo ideario programático abandona sus preocupaciones tradicionales, da vuelta de página al discurso romántico de sus premisas fundacionales y cancela de una vez por todas los compromisos políticos y sociales como fuente de reivindicación de los anhelos populares y de “conciencia crítica” de los eventos nacionales, en especial la identidad nacional y la soberanía del Estado. En síntesis, se trata de reacomodar una institución de educación superior de carácter burocrático-competitivo llamada a suplir demandas de un mercado de libre competencia, en un marco académico-administrativo blindado por la tradición y destinado a cumplir un rol político de fundamentación nacional, sería, en otras palabras, un cambio de un cuerpo funcional de diferente naturaleza y finalidad imposible de lograr sin una afectación integral de las estructuras tradicionales, que por

razones obvias se resisten a ser transformadas.

En este nuevo escenario signado por la incertidumbre, desaparece la capacidad de arbitrio de la institución frente a problemas políticos y sociales en los cuales había participado directa o tangencialmente, para centrarse en sus problemas acuciantes de carácter financiero y administrativo que les son propios resultantes de los ajustes estructurales en el aparato de gobierno. La histórica concepción de la autonomía universitaria queda subordinada a los ordenamientos administrativos y regulaciones presupuestarias que someten su capacidad de gestión a los mecanismos diseñados por el sistema. Más que una reafirmación de la idea de una universidad popular orientada al fortalecimiento de la entidad nacional, su nuevo papel la ubica como un ente amorfo sacudido por las cíclicas presiones que las ofertas educativas procedentes de los centros hegemónicos imponen a la educación nacional. Su papel original que le permitió jurídica y empíricamente la función reguladora de la educación superior en el país quedó reducido a un simple agente de certificación administrativa para las innovaciones que introducen las instituciones privadas de educación superior. Aunque retoma los esfuerzos por recuperar esos espacios y fortalecer las atribuciones constitucionales, la práctica revela una tendencia descentralizadora del papel regulador y mediador de la universidad resultante de las imposiciones de la política neoliberal en el escenario educativo y la imperativa reducción de la intervención del Estado en los procesos económicos.

Aunada a esta creciente reducción de su papel protagónico en la educación, el crecimiento desmedido del aparato burocrático y la lucha entre la centralización del control administrativo frente a la insularidad propiciada por un esquema de universidad decimonónica, dificulta la definición de políticas de modernización racionales y cónsonas con los requerimientos del nuevo sistema. Estrangulada por sus propias contradicciones la universidad neoliberal se debate entre las utopías políticas del pasado y las demandas acuciantes de un presente cuyas realidades no puede descifrar. En esa tensión se mece un número plural de intereses que subordinan los grandes objetivos de la universidad a la pugna por los espacios políticos de agrupaciones administrativas y

docentes en las cuales priman, más que los criterios ideológicos, los vínculos de los clanes partidistas y/o familiares. Se trasladan a la dinámica de la universidad las vicisitudes del esquema neoliberal impuesto a un país con una plataforma de economía de servicios atada al manejo de los clanes familiares oligárquicos, con las desventajas de ser una institución educativa cuya historia ha sido impulsada por cíclicos episodios políticos e ideológicos que no han tenido la consistencia para mantenerse por sí mismos.

Conclusiones

1. La nación es el resultado de la capacidad de una sociedad para compartir propósitos comunes por encima de las diferencias étnicas o culturales. Se cimienta como *pro-yecto* –aspiración colectiva capaz de generar identidad de intereses. De allí que nación e identidad están indisolublemente ligadas y hablar de *identidad nacional* para designar a una organización social diferenciada espacial y temporalmente es lo mismo.

A pesar del esfuerzo por superar las diferencias étnicas y culturales con miras a obtener un cierto grado de identificación colectiva, no ha podido constituirse en una unidad con comunidad de intereses en que la identificación con los elementos constituyentes de la nación sean partes dominantes. Preso de mitificaciones y nuevos diseños de “integración nacional” el panameño se regodea en un folklorismo a ultranza, espectáculos mediáticos y promesas vacías que suplantán la necesidad de construir un modelo de identidad sobre nuevas formas de convivencia que permita un esquema real de participación política y sobre todo de autoestima individual y colectiva.

2. Replantearse la reflexión sobre la “cuestión nacional” en el contexto de la globalización económica y las consiguientes pérdidas que su imposición significa para cualquiera nación cuyos fundamentos identitarios se encuentren debilitados por sucesivas fracturas históricas, implica de igual forma plantearse la pregunta por el futuro de aquellas instituciones que sirvieron, aún de manera precaria, a mantener esa unidad colectiva. En el caso que nos ocupa, todo indica que la euforia por la bonanza económica que augura el

nuevo milenio, la apertura a los mercados internacionales, la afluencia de innovaciones tecnológicas y la reducción de los mecanismos de control de los derechos soberanos han ocupado de tal forma a los núcleos que detentan el poder, que olvidan la imperativa necesidad de defender aquello que le da sustento y razón de ser: la entidad nacional. En esa misma dirección la universidad ha sufrido, al ser parte de ese mismo escenario, una pérdida sustancial de sus atribuciones y en especial de su rol de transformación social, para adecuarse a las demandas del sistema, aún con el riesgo de perder su protagonismo como agente de transformación de la sociedad que le asignó como ideal utópico, la nación esencialista. Motor principal en la lucha por la recuperación del canal, se complace con observar a distancia las acciones para la modernización de la vía acuática y las concesiones a empresas transnacionales para el usufructo de sus servicios; gestora de movimiento por la soberanía y la integración nacional es mantenida al margen de los debates en que se comprometen los derechos soberanos del país a favor de potencia extranjeras y con graves lesiones al patrimonio territorial de la nación; defensora a ultranza de los sectores marginados y campesinos mantiene sepulcral silencio cuando son expropiados los recursos naturales y los territorios de las comunidades marginales. De golpe el discurso economicista del modelo neoliberal disgregó las fuerzas que sostenían el ideal universitario clasista y populista para reducirlos a simples expresiones metafóricas de lejanas memorias.

3. El ideal de la universidad como salvaguarda de un hipotético “espíritu nacional” formulado como discurso icónico con el nacimiento de la nueva república, nunca tuvo sustentado por una voluntad política orientada a la construcción de una sociedad basada en la equidad y la participación de todos sus estamentos en el desarrollo del país. Creada por la urgencia política de la construcción del canal y mediatizada por los intereses norteamericanos, esa unidad sintética que es la “nación panameña” adolece desde sus orígenes de la superficialidad y carencia de metas homogéneas que anunciaron sus gestores. En esa encrucijada la Universidad de Panamá se desplaza a lo largo de su historia entre su vocación ideológica por el fortalecimiento nacional y la experiencia

política concreta de la dependencia y subordinación de gobiernos comprometidos con los intereses extranjeros y ajenos a las expectativas nacionales, fenómeno que la obliga a transitar, sin haber logrado la maduración correspondiente a cada etapa, de distintas concepciones, deformadas e inconclusas en cada uno de los casos, de Estado-nación. Esta particular condición de subordinación agota sus propios presupuestos y la obliga a vivir una experiencia política-académica pendiente de las urgencias que sacuden los distintos regímenes gubernamentales que han detentado el poder político y a las presiones que el mercado empresarial ejerce sobre la demanda profesional. Ese ha sido el caso de la vida universitaria de los últimos veinte años, en los cuales la institución se ha visto obligada a movilizaciones de estudiantes y docentes para lograr un presupuesto cónsono a sus necesidades de funcionamiento.

4. Esa subordinación de la Universidad de Panamá a las contradicciones que dimanaban de los núcleos de poder se evidencia en las cíclicas experiencias de participación y de configuración ideológica que padece la institución como respuesta a las externalidades que se ejercen sobre el modelo, mimetizando los discursos para adecuarlos a supuestos fines nacionales o forzándolos para llevarlos a la consigna política que permita la atracción de las masas. En uno y otro caso el recurso utilizado termina por agotarse y se traslada a otra eventual concepción del Estado-nación producto de la correlación de fuerzas de los grupos dominantes. Eso explica por sí sola las luchas encarnizadas por el control de las estructuras administrativas y la crisis constantes de los criterios académicos consecuencia de las apremiantes necesidades externas por la adecuación como instrumento ideológico. Este es un fenómeno generalizado en las universidades estatales latinoamericanas, al convertirse en expresiones ideológicas del aparato del Estado y servir como amortiguador y aglutinante de fuerzas divergentes en un escenario susceptible de ser controlado de forma más directa. Las intervenciones militares o policíacas de universidades como práctica de control vividas en las experiencias recientes de la Universidad Central de Buenos Aires en 1996, la Universidad Autónoma de México en 2001 y el cierre de numerosas universidades

venezolanas en 2014 revelan la dinámica de ordenamiento institucional que los gobiernos ejercen tácita o expresamente sobre las universidades, y que en el caso panameño se hace efectiva mediante mecanismos financieros y el rejuego de una autonomía condicionada.

5. El ejercicio de adecuación de las estructuras académicas-administrativas de la Universidad de Panamá a las demandas de un modelo político-económico engarzado a las tendencias del mercado mundial y a las políticas neoliberales ha sido en extremo difícil. Las directrices teóricas de la educación por competencias que se quiere instaurar dentro de una concepción de ampliación del mercado ocupacional entran en conflicto con los patrones tradicionales de una institución comprometida con reivindicaciones sociales y con atención prioritaria a los sectores más deprimidos de la sociedad. En este caso el metarrelato político heredado de la nación esencialista choca con la praxis de selección y calidad que exige la competencia con centros de educación privados, dejando en clara desventaja la oferta académica a pesar de los esfuerzos por marca en los índices de calificación mundial, pues las demandas del mercado interno en el país se orientan a especialidades que no brinda la institución o que brinda de manera parcial. En este sentido el doble discurso de “universidad del pueblo” y “centro de excelencia académica” termina por negarse recíprocamente debido a la incapacidad para que estructuralmente pueda manejar la contradicción sin hacer cambios en la armazón académica-administrativa que la sustenta.

Notas

1. La Real Academia de la Lengua acepta como principal sinónimo del concepto “cuestión” (del latín *questio*) la palabra “interrogar”: En ese sentido lo define como: “Pregunta que se hace o propone para averiguar la verdad de algo controvirtiéndolo”. Dentro de esa interpretación utilizamos la noción de cuestión nacional como la interrogante que se hace sobre ese particular ente socio-cultural, orientando la reflexión al problema ontológico y no la tradicional aceptación de “asunto relacionado con...” el cual muchos autores aplican para dar un enfoque histórico-sociológico.
2. El concepto de nación romántico lo tomamos de la obra Luis Pulido Ritter, *Filosofía de la nación romántica*, porque el concepto expresa con claridad el ideario de la nación-estado surgido en 1903 y que comien-

za a tomar forma como expresión ideológica a partir de los años 30. Esa noción “romántica” de marcado influencia iluminista prevalece como una forma de ser o como carácter de una buena parte de la sociedad hasta las postrimerías de la década de 1960, cuando el colapso producido por una arremetida populista la deja sin presupuestos teóricos y sociales.

3. Ricaurte Soler, *Formas ideológicas de la nación panameña*, Editorial Universitaria, Panamá, 1997.
4. Ornel Urriola en *Dialéctica de la nación panameña*, Editorial Momento, Panamá, 1972, extrapola la contradicción entre lo que llama “La nación y el criterio idealista y la nación como categoría histórico social” en un esfuerzo por reducir el plano superestructural de la nación a las divergencias en la estructura económica.
5. El ensayo de Eusebio A. Morales “¿Somos una nación?”, publicado en 1916 en el cual señala las dificultades de construir la idea nacional panameña por la carencia un pasado que permita forjar una conciencia nacional sobre la base de luchas heroicas como elemento aglutinador, generó una serie de reflexiones sobre el sentido de la nación panameña que se extendieron hasta bien entrada la segunda mitad del siglo XX, uno de los primeros fue Diógenes De la Rosa en sus discursos “El 3 de noviembre” (1925) y “El Cabildo Abierto del 4 de noviembre” (1953); Carlos Manuel Gasteazoro, “El 3 de noviembre y nosotros” (1955); Isaías García Aponte, *Naturaleza y forma de lo panameño*, (1954), Ricardo J. Alfaro, “La nación panameña”; Diego Domínguez Caballero, “Sentido y expresión de lo panameño” (2003) y Ricaurte Soler, *Pensamiento panameño y concepción de la nacionalidad durante el Siglo XIX* (1956) y *Formas ideológicas de la nación panameña* (1962). En todos los casos se plantea la existencia de un sentimiento nacional expresado ya en los movimientos separatistas del siglo XIX, la creación del Estado Federal de 1855 y el Convenio de Colón en la cruzada federalista.
6. El trabajo titánico de Reina Torres de Araúz, visiblemente desvirtuado por la desidia o la ignorancia, permitió acumular en una amplia política museística y monumental los testimonios muebles e inmuebles de las diversas culturas precolombinas, al igual que la presencia de los otros componentes étnicos que arribaron al Istmo a partir del siglo XVI y que conformaron con sus aportes la amalgama cultural y étnica que constituye la nación panameña. En ese sentido sus investigaciones antropológicas resumidas en *Panamá indígena* y las aportaciones teóricas sobre la identidad y la nación recogidas en diversas revistas nacionales e internacionales dan testimonio de una búsqueda de unidad ontológica sobre la entidad nacional. En el caso de Manuel F. Zárate y Dora P. de Zárate la exhaustiva investigación sobre la variedad de elementos que constituyen la riqueza folclórica del país y que constituye copiosa bibliografía es un esfuerzo por encontrar en la vida cotidiana, en especial en el ámbito rural, las raíces de ese ser nacional que se escapa en la diversidad.
7. Una tendencia en el tratamiento del tema de la educación en Panamá es considerar sus inicios como producto de un proyecto del liberalismo encabezado por Belisario Porras a partir de 1912, dejando en

- un limbo las iniciativas tomadas por la década del conservatismo durante los primeros años de la República. Hay que recordar que una serie de instituciones educativas como el Instituto Nacional, la Escuela de Artes y Oficios, el Conservatorio Nacional, la Escuela Profesional y un número plural de escuelas primarias tiene su origen en la visión de gobernantes conservadores con una visión liberal del desarrollo del país. Sobre el particular Ricaurte Soler en *Formas ideológicas de la nación panameña* hace un examen acucioso del fenómeno.
8. El grupo de intelectuales agrupados en torno al Ateneo en el año 1915 y que plasman sus inquietudes en la revista del mismo nombre, en especial José Dolores Moscote y Octavio Méndez Pereira, figuras decisivas en la creación de la Universidad, manifiestan esta inclinación a la concepción clásica de la educación griega, en particular a la figura de Isócrates a través de su *Panegírico*. La distinción de una cultura nacional que trascienda a una cultura panhelénica como objetivo universal y la formación de un hombre auténticamente helénico son las metas de Isócrates y por lo tanto la finalidad de la educación griega, posición que lo distancia del discurso ético localista de sus contemporáneos Platón y Aristóteles. Este ideal lo vemos plasmados en los valores fundacionales de la Universidad y forman parte relevante de los primeros lineamientos ético-políticos de la institución y que prevalecen sobre los criterios pragmatistas que impulsara Jephtha B. Duncan.
 9. Estos planteamientos de Octavio Méndez Pereira del año 1935 revelan la concepción Isocrática a la que hacíamos referencia y que igualmente encontramos en las famosas *Cartas desde la rectoría* de Martín Heidegger de los años 1933-34, mientras ocupó la rectoría de la Universidad de Friburgo, en las que cuela entre sus apreciaciones sobre el futuro de la educación superior sus inclinaciones por el régimen nazi. Sin que haya ningún vínculo entre ellas, pues las cartas de Heidegger fueron publicadas en 1955, el espíritu del ideal griego está presente en ambos pensadores. En Heidegger frases como "...en la universidad se realiza la más elevada manifestación del espíritu nacional" o "...la revelación de la historicidad del ser-ahí sólo es posible en la universidad" evidencian el ideal de la universidad como cimiento de la identidad histórica del pueblo alemán. Lo importante de esta referencia es que en ambos casos el carácter simbólico que adquiere la universidad como expresión de la esencia de la nación (ambas producto de situaciones traumáticas que amenazan la sobrevivencia como país) tienen una connotación mítica retomada del ideal ateniense de una educación encaminada a la formación de los jóvenes como única vía de salvación de la ciudad-estado.
 10. A pesar de la apología de autores como Rüdiger Safransky en *Heidegger; un maestro de Alemania* (Tusquets, Barcelona 2000) y del cuidadoso tratamiento del tema por George Steiner en *Heidegger* (Fondo de Cultura Económica, México, 1999) el lenguaje y el tratamiento del tema están marcados por la convicción de la supremacía étnica y el destino del pueblo alemán. El maestro alemán nunca se retractó de sus convicciones antisemitas y de su concepción de una universidad como agente de realización del Estado. Farias en *Heidegger y el nazismo* realiza una prolija investigación tomando como punto de partida las investigaciones de Adorno de los vínculos del filósofo con el nacional-socialismo y su participación en la reafirmación del nazismo en las universidades alemanas.
 11. Las formas de desmistificar esta noción romántica de la nación es lograda a través de la literatura procedente de escritores de las capas medias o de la marginalidad. La novelística de los años 40-60 da buena parte de ello. Basta citar las novelas *Luna verde* y *Gamboa road gang* de Joaquín Beleño; *Plenilunio*, de Rogelio Sinán; *Rumbo a Coiba* de Mario Riera, o en la poética de Demetrio Korsi, Demetrio Herrera Sevillano o el propio Sinán. En la pintura esta desmistificación no se pone de manifiesto por el peso que el academicismo del neoclásico y tardía formas del romanticismo tienen sobre el gusto de la clase dominante y que se mantiene como patrón estético a través de la Escuela de Bellas Artes, y que en plano arquitectónico toma forma en los edificios contratados a Genaro Ruggieri y a al norteamericano James Wright que evocan un neoclasicismo tardío recargado con ornamentos *artdecó* como preferencias de una sociedad europeizante, cuyos ejemplos más representativos son el Teatro Nacional y el Palacio de Gobierno de Ruggieri y el Hospital Santo Tomás y el edificio de los Archivos Nacionales de Wright.
 12. Una buena documentación sobre la estratificación social de la sociedad panameña en el siglo XIX encontramos en la obra de Alfredo Figueroa Navarro, *Domínio y sociedad en el Panamá Colombiano*, y en *Los conflictos en el arrabal de Santa Ana en la primera mitad del siglo XIX*. En literatura la novela de Rosa María Britton, *No pertenezco a este siglo*, recoge de manera muy vívida los avatares políticos, mentalidades y conflictos de clases de la sociedad colombiana del siglo XIX.
 13. La Autonomía Universitaria, la cual fue concedida en 1946 por el presidente Enrique Jiménez, tiene como referente el Manifiesto Liminar de la Universidad de Córdoba, Argentina, de 1918. Como producto de un movimiento estudiantil encaminado a erradicar la intervención estatal y clerical en la educación superior es un principio que buscaba lograr la autonomía en la administración de recursos, el diseño de carreras, la elaboración de planes y programas, libertad en la escogencia del personal docente y reconocimiento al movimiento estudiantil, lo cual permitiría dar mayor flexibilidad al *pensum* académico y satisfacer las expectativas del estudiantado. El concepto no era del todo innovador y gran cantidad de universidades europeas, incluyendo españolas, gozaban de esa garantía como una forma de garantizar la libertad para las tendencias innovadoras del conocimiento y la participación espontánea en el juego de las ideas.
 14. Las participaciones colectivas o separadas de estas agrupaciones no está claramente establecida. Las informaciones que reportan los periódicos de la época refieren la participación de algunos de sus miembros en movimientos populares de relevancia. Lucío Rodríguez, uno de los destacados dirigentes del Sindicato Nacional de Trabajadores, vinculado después al grupo anarquista de Blásquez de Pedro, aparece conjuntamente con Diógenes de la Rosa, estudiante

del Instituto Nacional, como dirigentes durante el llamado “Incidente Pershing” el 22 de mayo de 1920, una manifestación en contra de la concesión de la isla de Taboga al Ejército norteamericano para la instalación de una base militar. La manifestación que llegó hasta las instalaciones del Club Unión obligó a la caballería del ejército a trasladar al héroe de la primera guerra a un lugar seguro en la Zona del Canal. Posteriormente aparece conjuntamente con Diógenes De la Rosa, en 1924, en una demanda promovida por el presidente Porras bajo el cargo de traición a la patria por el contenido de una volante publicada en el imprenta de Domingo H. Turner. Este caso relatado con despliegue por “El diario de Panamá” y que favorece abiertamente a los sindicatos, fue ganado por estos con la defensa del Dr. Eduardo Chiari. Igualmente aparece entre los detenidos en el Movimiento Inquilinario de 1925, en donde De la Rosa, según propia versión oral, participó pero no figuró. El hecho es que Diógenes De la Rosa no se inscribió en el Partido Laborista en 1928 de marcado corte socialista, ni el Partido del Pueblo fundado en 1930 de corte marxista-leninista, pero tampoco figuró entre los seguidores del movimiento anarquista.

15. Los vínculos entre el Movimiento de Acción Comunal creado en 1924 y liderado por los hermanos Harmodio y Arnulfo Arias, Víctor Florencio Goytía, Simón Quiroz y otros jóvenes procedentes de la clase media no tuvo un acercamiento sensible con los grupos de izquierda emergentes en el mismo período. Las diferencias eran abismales y se revelan por la nula participación de Acción Comunal en el Movimiento Inquilinario de 1925 y la ausencia total de los grupos socialistas y comunistas en el golpe de Estado de Acción Comunal de 1931, además de declaradas diferencias en el plano personal entre dirigentes de ambos grupos y posteriores persecuciones de los últimos sobre los primeros al llegar al poder.
16. Al terminar la segunda guerra mundial se manejó por parte de las Fuerzas Armadas de Estados Unidos la necesidad de construir un canal a nivel, dadas las demoras y dificultades de un canal a esclusas para el trasiego de las naves de guerra. Esta propuesta requería la necesidad de mantener las bases militares por lo menos mientras durara el proyecto y era, como es natural, vista con muy buenos ojos por los políticos y empresarios locales que veían en los trabajos la posibilidad de lucrativas ganancias, razón por la cual no presionaron para el cumplimiento del acuerdo. Las presiones populares y un movimiento de masas liderado por el Frente Patriótico Nacional y dirigencia de la Universidad de Panamá, obligó finalmente al retiro de las bases.
17. Ricaurte Soler en un opúsculo titulado *Reforma Universitaria, perfil americano y definición nacional*, Ed. Tareas, 1962, trata de centrar la huelga de ese año en el contexto de los movimientos revolucionarios latinoamericanos y los imperativos que debe asumir la universidad en esta coyuntura de reafirmación soberana y popular.

LA EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA, 1950-1980*

Andrés Donoso Romo**

Resumen: En el presente trabajo se estudian dos grandes procesos que experimenta la educación latinoamericana entre los años de 1950 y 1980, el aumento explosivo de la cobertura educacional y el comienzo de sucesivas reformas a los sistemas escolares. También se caracterizan, en sus rasgos principales, algunas de las críticas que acompañan a la implementación de estos procesos.

Palabras clave: Educación, educación superior, sectores populares, América Latina.

El aumento explosivo de la cobertura educacional

Para comprender los grandes procesos en que se encontraba la educación latinoamericana a mediados del siglo XX, lo primero que se debe considerar es que la región vivía una

*Una versión preliminar de este trabajo fue publicada con el título “Los mejores años de la educación en América Latina, 1950-1980” en *Revista Educación*, n°38, Universidad de Costa Rica, 2014, p. 107-122.

**Doctor en Integración de América Latina, Universidad de São Paulo. Investigador del Centro de Estudios Avanzados de la Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile.

inédita bonanza económica, un acelerado proceso de urbanización y un enorme crecimiento demográfico y, lo segundo, es que todo ello se daba en medio de graves tensiones sociales, profundas constricciones económicas para gran parte de la población y violentas fracturas políticas. Ante este escenario una parte importante de los actores sociales, entre ellos especialmente los científicos sociales, se va a abocar a la tarea de proponer estrategias capaces de profundizar los logros económicos y contener las graves problemáticas sociales, lo que en el lenguaje de la época es comprendido como “desarrollarnos”. Cabe consignar, además, que todas las fórmulas ensayadas para propiciar el desarrollo otorgan un papel importante a la educación y que la mayoría de ellas coincide tanto en la comprensión de que era necesario aumentar la cobertura educacional como en el convencimiento de que había que reformar al sistema educacional para conseguir este objetivo. Sobre el cómo se van concretando estos propósitos, las fuerzas que confluyen y las dificultades que enfrentan, es de lo que se trata este artículo.

Pese a que desde fines del siglo XIX la cobertura educacional venía aumentando paulatinamente en América Latina, es sólo desde mediados del siglo XX que esta tendencia se intensificará vertiginosamente, estado en el cual se mantiene hasta la crisis de la deuda externa, es decir, hasta la década de 1980.¹

Una vía para dimensionar con claridad esta pronunciada expansión educacional es reparar en el aumento de los recursos públicos destinados a la enseñanza, otra observar el crecimiento que presenta la matrícula en el nivel primario. Así, mientras el presupuesto estatal en la materia –el cual constituía las cuatro quintas partes de todos los recursos invertidos en educación– se duplicaba entre los años 1960-1968, la matrícula primaria se expandía a una tasa dos veces mayor que la experimentada por el crecimiento demográfico. Datos que se condicen con el hecho de que mientras en 1960 la matrícula de la enseñanza primaria no alcanza a abarcar al sesenta por ciento de la población en edad escolar, en 1985 ella se empujaba por sobre los ochenta puntos porcentuales.²

¿Por qué se produce este acentuado incremento en la matrícula? ¿Por qué se invierten más recursos en educación?

¿Es que acaso se debía, como sugiere el educador chileno-australiano Robert Austin, a la presión que ejercían los sectores populares a través de sus diferentes formas de lucha? ¿O tal vez respondía, como propone el educador colombiano Alberto Martínez Boom, a una argucia de los sectores dirigentes para poder controlar más fácilmente a los cada vez más numerosos sectores populares?³

Sin duda ambas interpretaciones explican una parte del espectacular incremento en la cobertura educacional, pues así como muchos indicios permiten comprender que el Estado nunca ha concedido beneficios sociales sin luchas de por medio, muchos son también los que muestran que la educación sí era uno de los mecanismos de que se valían las élites para cimentar una plataforma cultural funcional a sus intereses.⁴ Sin embargo, no se deben desconocer las pistas que permiten comprobar lo contrario, que los sectores populares no necesariamente daban gran importancia a la educación, lo que redundaba en que no siempre presionaban para obtenerla, y que el Estado no la promovía invariablemente como una manera de controlar a los sectores populares, sino como mecanismo para entregar herramientas beneficiosas para el conjunto de la colectividad. Para entender estas aparentes contradicciones y, lo más importante, para comprender las razones que están detrás de la acelerada expansión del sistema educacional, es que se examinarán minuciosamente los matices existentes en la valoración educacional que poseían tanto los sectores populares como los sectores dirigentes.

Para introducirnos en las percepciones educacionales de los sectores populares nos apoyaremos en dos apreciaciones proferidas por algunos de los que se investían, en esos años, como sus portavoces. Mientras el poeta nicaragüense Ernesto Cardenal señalaba que un misionero español radicado en su país, Gaspar García Laviana, habría desistido de levantar escuelas para la población rural porque su experiencia le había mostrado que nadie deseaba aprender, el comandante cubano Fidel Castro sostenía que durante la gesta revolucionaria había constatado, de primera fuente, que los campesinos deseaban alfabetizarse por sobre cualquier otro anhelo.⁵

¿A qué se debían tan dispares opiniones sobre un mismo asunto? ¿Es que acaso uno u otro trataba de desinformarnos?

No, aun cuando a primera vista pueda parecer una obviedad se debe puntualizar que quienes formaban parte de los sectores populares no tenían una valoración única de la educación. Ésta variaba, y mucho, en función de una infinidad de factores entre los cuales uno, la apreciación que tuvieran respecto de su utilidad, se asume como cardinal. Si veían que ella no podía servirles en el corto o mediano plazo, como probablemente lo hacían todos los que trabajaban conforme a modos tradicionales, entre ellos los campesinos con que trabara contacto Gaspar García Laviana, no sólo le ignoraban sino que en algunos casos, inclusive, le despreciaban. Ejemplos de ello pueden rastrearse hasta los albores mismos de la llegada de los europeos. En cambio, si entendían que la educación podía ofrecerles algo de utilidad, aunque fuese a largo plazo, como era el caso de los que veían alteradas sus maneras de trabajar por haber sido desplazados por los hacendados o porque se encontraban en medio de un campo de batalla, como los que conociera Fidel Castro, entonces comenzaban a estimarle y, consecuentemente, a demandarle. Eso explica, también, que tanto en la Cuba como en la Nicaragua revolucionarias una de las primeras medidas implementadas por los insurgentes, después de triunfar en la guerra de liberación, haya sido impulsar sendas campañas de alfabetización que contaron con gran resonancia en la población.⁶

Dicho con otras palabras, a medida que en el campo se va imponiendo el modo de producción industrial, con todos los desdoblamientos económicos, sociales y culturales que ello trae consigo, la población rural va teniendo más dificultades para mantener sus formas tradicionales de subsistencia, cuestión que hace que observen con mejores ojos la posibilidad de migrar a la ciudad. En este escenario la actitud hacia la educación se va haciendo cada vez más favorable, pues la escuela, con justa razón, se va apreciando como proveedora de algunos elementos culturales fundamentales para moverse en dicho contexto. Ahí se aprendía la lengua que se hablaba en las urbes, han de haber pensado los indígenas. Ahí se aprendían algunas de las herramientas que permitían tener un mejor pasar en la ciudad, como la lectoescritura y las matemáticas básicas, deben haber entendido los campesinos. Ello explica, a su vez, que una vez producida la migra-

ción, es decir, ya en la ciudad, prácticamente la totalidad de los sectores populares valoren positivamente la educación, demandándole en función de una amplia gama de razonamientos que van desde el entendimiento de que la escuela es una fuente de alimentación segura para los niños, hasta la apreciación de que ahí se pueden adquirir conocimientos que en el futuro se traducirían en mejores condiciones materiales.⁷ Todos argumentos que se encuentran contenidos en los análisis relativos a la utilidad que tenía la escuela para la población rural que hiciera uno de los principales estudiosos de la educación latinoamericana de estos años, el sociólogo uruguayo Germán Rama:

El hecho de que los niños asistan a la escuela y, principalmente, si pueden terminar los estudios, es una fuente de prestigio dentro de la familia, en la comunidad, y para la familia en la comunidad. La asistencia escolar es una forma de integración al mundo urbano y al país, aunque sea de manera segmentada, limitada y parcial. Por último, los niños siempre aprenden algo, aunque su utilidad inmediata no aparezca con demasiada nitidez. Es poco aplicable en el trabajo predial, sea en el propio predio o en el de otros pequeños productores. Es de mayor aplicación cuando se trata del trabajo en las empresas capitalistas, ya que entonces aparecen otros requerimientos como firmar recibos o comprobantes, leer los rótulos que indican el contenido de elementos de trabajo, hablar la lengua franca, etc. Es más aplicable aún en las actividades de comercialización, ya sea que se realicen por intermediarios o directamente en las ferias locales. Por último, queda la utilidad diferida, pero siempre presente como probabilidad, para la migración temporal o permanente.”⁸

Con respecto a la valoración que los sectores dirigentes tenían sobre la educación también se apuntan algunas palabras, sobre todo porque son ellos los que a través de su accionar al interior del Estado van a viabilizar la expansión del sistema escolar. Al viejo ideario ilustrado que entendía, por un lado, que la educación de los sectores populares era la llave maestra que les permitiría acceder a los tesoros culturales de la humanidad, y que veía, por otro lado, que ella les proveería disposiciones valiosas para que pudieran ejercer

plenamente su soberanía, a mediados del siglo XX los sectores dirigentes latinoamericanos agregan razones de tinte económico que entendían que la educación les entregaría conocimientos necesarios para participar más eficientemente en el modo de producción imperante. Esta noción, que puede leerse también bajo el prisma de que la educación haría que los trabajadores produjeran más, y con mejor calidad, era la que estaba en la base de la perspectiva que se conoce desde estos años, indistintamente, como formación de recursos humanos o como formación de capital humano.⁹

Aunque al interior de los sectores dirigentes había diferentes formas de expresar estas valoraciones, todas ellas coincidían en vincular estrechamente a la educación con lo que desde entonces se entiende como desarrollo. Por ello, mientras una parte de los sectores dirigentes tendía a comprender que ella era necesaria para acabar con el atraso e ignorancia que impedían el mentado desarrollo, otra parte entendía que era necesario educar la conciencia de las personas, concientizarnos, para que así efectuáramos las transformaciones estructurales que permitirían desarrollarnos. Pudiéndose afirmar que, en el fondo, a pesar de las discrepancias existentes sobre la importancia que tenía la educación para propiciar el desarrollo, era difícil encontrar a alguien que cuestionara lo deseable que era el desarrollo, así como difícil era toparse con alguien que pusiera en duda la relevancia de la educación.

Todo lo expuesto convida a pensar, como lo insinuara el sociólogo argentino Tomás Vasconi, que el aumento de la matrícula educacional estaba íntimamente ligado a la importancia que ella va adquiriendo para el conjunto de la población. Importancia que, se debe resaltar, era apreciada de distintas maneras conforme a las particulares articulaciones de juicios y razones que tuvieran los diferentes actores sociales. Fenómeno que respondía, a su vez, a las exigencias que imponían la expansión de los modos de producción y de asentamiento imperantes.¹⁰

Reformando la educación conforme al desarrollo

Otra de las notas características que tiene la educación latinoamericana en estos años es la puesta en práctica de

ambiciosos planes para viabilizar estos deseos, y esta necesidad, de ampliar el sistema educacional. Una mirada histórica, como la que provee la educadora costarricense Gabriela Ossenbach, permite apreciar que a mediados del siglo XX muchos de los que se preocupaban por las cuestiones públicas evaluaban que el ritmo de crecimiento que hasta entonces llevaba el sistema educacional –el mismo que había comenzado a tomar forma el día después de los triunfos independentistas y que desde las últimas décadas del siglo XIX había adquirido mayor celeridad– no estaba siendo lo suficientemente rápido si se tomaba en cuenta el número potencial de estudiantes. Razonamiento que, en último término, exigía que se reformaran los sistemas educacionales.¹¹

Toda reforma de estos años, independientemente de su magnitud y del color político del gobierno que le impulsara, aspiraba a alcanzar grandes objetivos del tipo: profundizar la democracia o democratizar la educación. Homogeneidad que respondía, en parte importante, a que la principal institución que alentaba estas iniciativas, la recientemente fundada Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), se mantuvo invariable. Entre los objetivos educacionales que esta última va a traspasar a los países de la región se cuentan la necesidad de expandir al máximo la enseñanza primaria, de alfabetizar a toda la población adulta, de asegurar igualdad de oportunidades educacionales y de aumentar las matrículas en la enseñanza secundaria y superior.¹²

El cómo la UNESCO conseguía influir en las reformas educacionales de estos años se puede explicar al menos desde dos entradas. Una, porque contaba con equipos de especialistas altamente reconocidos que generaban insumos igualmente prestigiados para que las autoridades gubernamentales tomaran decisiones en la materia. Otra, porque todos los fondos del exterior que provenían de fuentes oficiales y se destinaban a la educación –que fueron muchos en estos años, recuérdese, por ejemplo, lo significativo que fueron en la década de 1960 los capitales movilizados por la Alianza para el Progreso, debían contar con su anuencia o, en su defecto, con la de otras instituciones con objetivos afines, como la Organización de Estados Americanos o la Comisión Económica para América Latina y el Caribe.¹³

Si la homogeneidad en materia de reformas se puede entender gracias a los antecedentes dados, la implementación de una reforma tras otra, proceso ininterrumpido hasta la actualidad, no sólo se comprende como el resultado de la persistencia de los objetivos inicialmente planteados, es decir, como la necesidad de viabilizar la expansión de la matrícula. Se entiende como consecuencia de las necesarias adecuaciones que se imponen cuando se instalaba un gobierno con nuevos horizontes, también como resultado de los intentos por satisfacer las demandas simultáneas que los diferentes actores le hacen al sistema educacional y/o como expresiones de la búsqueda por encontrar fórmulas que resuelvan los problemas que van apareciendo con la implementación de las diferentes estrategias. Razones sobre las cuales se agregarán algunas palabras.

Al cambiarse de un gobierno a otro muchas veces se hacía necesaria una intervención de importantes proporciones en el sistema educacional. Esto porque cada uno representaba diferentes visiones sobre cómo alcanzar el desarrollo y, consecuentemente, sobre el papel que en ello podría desempeñar la educación. Y es que como señalaba el director del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO, el estadounidense Philip Coombs, para contribuir efectivamente al desarrollo la educación debía formar a las personas pensando en su desempeño laboral futuro. Y como cada gobierno poseía diagnósticos particulares sobre el desfase existente entre el momento que se vivía y la situación deseada o bien sobre las medidas para alcanzar lo propuesto, ello motivaba modificaciones más o menos profundas en el sistema educacional.¹⁴ Para apreciar cómo estas concepciones van permeando los discursos educacionales se recuerdan las reflexiones del reconocido filósofo peruano Augusto Salazar Bondy quien en 1957, a propósito de los desafíos que a su juicio debía enfrentar el país andino en la materia, escribe:

Hay que meditar especialmente en los principios y en las directivas a que debe obedecer toda la empresa educativa peruana, así como en las maneras concretas y en los medios prácticos de enseñar en la escuela que el país necesi-

ta. Pero al mismo tiempo debemos hacer un balance de los recursos con que contamos actualmente, de sus posibilidades de acrecentamiento y de su más provechosa aplicación, así como una rigurosa selección objetiva de las metas que nos proponemos alcanzar distinguiéndolas según etapas y según radio de aplicación. Es decir, hay que planificar la educación peruana. Sólo haciéndolo podremos cumplir realmente con la obligación de educar de forma cabal a todos los peruanos, y no, como ha ocurrido hasta ahora, sólo a una minoría privilegiada.¹⁵

También se reformaban los sistemas educacionales para intentar responder apropiadamente a las múltiples demandas que los distintos sectores sociales le hacían al sistema escolar. Ecuación siempre difícil de resolver en la medida que todos los actores, independientemente de que tuvieran expectativas acordes a sus experiencias, intereses y posibilidades, aspiraban a obtener la mejor educación posible. Por eso, aunque los sectores populares lucharan por acceder al sistema escolar, una gran parte de ellos soñaba con que sus hijos pudieran gozar de estudios universitarios. Ideal que también era el de los cada vez más numerosos sectores medios de la población, los mismos que presionaban por contar con instituciones de educación secundaria de calidad. Anhele que también poseían los sectores dirigentes y que, debido a que una parte importante de ellos podía satisfacerle, le complejizaban demandando mejores condiciones en la educación recibida.¹⁶

Sobre la tercera justificación en que se apoyaban las reformas, la necesidad de idear maneras para subsanar los problemas derivados de los desajustes provocados por los abruptos cambios que experimentaba el sistema educacional, se señala que, como bien advierte hoy retrospectivamente el educador argentino Juan Carlos Tedesco, el desafío era hacer más atractivos los servicios educacionales para así aminorar el alto ausentismo, elevar la baja retención de los estudiantes en el sistema y disminuir el elevado número de repitentes. Pretensiones que debían cumplirse siempre en un escenario donde los recursos económicos eran estrechos o, francamente, insuficientes.¹⁷

Todos estos razonamientos, articulados, eran los que estaban en la base de los dos tipos de reformas que conoce la

región durante el tercer cuarto del siglo XX: las de carácter estructural, que aspiraban a realizar transformaciones profundas en el sistema educacional para contribuir desde ahí a acabar con las desigualdades económicas, y las de carácter general, que procuraban mejorar la eficiencia interna del sistema. Siendo estas últimas las más frecuentes en razón de que las estructurales, como la que se dio en la Cuba revolucionaria o como la que se proyectó en el Chile de Salvador Allende, debían secundar mudanzas económicas de fondo las cuales, huelga decir, fueron más enunciadas que realizadas.¹⁸

Independientemente del carácter que asumieran las reformas, todas coincidían en la comprensión de que los elementos del universo escolar que pudieran medirse, cuantificarse y/o controlarse eran los que se debían intervenir. Siendo lo reformable, en último término, todo lo que cupiese adentro de la infraestructura escolar, incluyendo por cierto los contenidos que se enseñaban.¹⁹

Uno de los capítulos más originales de las reformas de estos años es la implementación de experiencias de educación no formal, rótulo que distinguía a aquellas instancias que sin formar parte del sistema escolar sí tenían pretensiones educacionales. Iniciativas que tendían a concentrarse en la alfabetización de adultos –aunque muchas veces eran usadas también para apoyar la implementación de nuevas políticas públicas, como las reformas agrarias, donde se utilizaban para socializar los contenidos técnicos a ellas asociadas– y que se implementaban preferentemente en lo rural –aunque muchas escuelas ubicadas en la ciudad comienzan a realizar turnos nocturnos para poder enseñar las primeras letras a los adultos.²⁰

Entre las características que más destacan de la educación no formal se cuenta el que no se concentraran exclusivamente en asuntos educacionales, pues también se abocaban a fomentar la participación social, promover liderazgos y/o sensibilizar sobre determinadas problemáticas. Dentro de sus trazos distintivos se cuenta, también, el que prácticamente todas sus experiencias incorporaran estudios previos con los futuros beneficiarios para identificar tanto sus necesidades como sus expectativas en relación con los procesos a emprender.²¹

Pese a que la educación no formal adquiere relevancia a mediados del siglo XX gracias al impulso recibido de gobiernos preocupados activamente de lo social, en la década de 1980 ella también tendrá gran protagonismo. Esto porque entonces, cuando las deudas de nuestras sociedades empujaban a las élites gobernantes a recortar los gastos sociales del Estado, muchas organizaciones de cooperación internacional de los países ricos comienzan a financiar copiosamente iniciativas de esta naturaleza. Movimiento que tuvo tal magnitud que las organizaciones no gubernamentales que les implementan llegan a transformarse en una especie de para-Estado, fenómeno que todavía hoy se puede observar en algunos de los países más pobres de la región.²²

La sola presencia de estas iniciativas de educación no formal muestra que la tarea de ampliar la cobertura a los niveles deseados no era una cuestión simple. Era tan difícil encontrar una formulación consistente de desarrollo como complicado era ajustar el sistema escolar a dicha comprensión, era tan difícil satisfacer simultáneamente los intereses que cada uno de los sectores sociales ponía en el ruedo como complicado era resolver los problemas que aparecían a cada paso que se avanzaba. Siendo estas dificultades, y sobre todo los cuestionamientos que se hacían a las estrategias implementadas para sobrellevarles, las que se bosquejan en el último apartado.

El otro lado de la cima: críticas al sistema escolar

Los mejores años de la educación en América Latina, aquellos en que su importancia era indiscutida para una parte importante de la población, en que se amplía exponencialmente la matrícula escolar y en que se suceden las reformas tendientes a permitir dicho crecimiento, también son momentos controversiales en que varios especialistas, y una parte significativa de los sectores medios, comienzan a cuestionar muchos atributos del sistema escolar. Entre las críticas que aparecen se tienden a repetir tres: que la ampliación de la matrícula no estaba favoreciendo a todos los sectores sociales, que se estaba beneficiando con más recursos públicos a los que comparativamente menos les necesitaban y que la educación escolar se iba tornando un emprendimiento cada

vez más oneroso para los estados. Sobre estos cuestionamientos se añaden algunas precisiones.

Con respecto a la primera crítica se apunta que, ya en esos años, se tendía a observar que la expansión de la matrícula seguía un patrón concéntrico, es decir, comenzaba en los centros de poder para luego ir extendiéndose, en la medida de lo posible, a las áreas marginales. Lo que significa que primero se beneficiaba a las capitales, después a las grandes ciudades, luego a sus áreas adyacentes y, al final, a los sectores rurales. Por ello, pese a que efectivamente la demanda educacional era más sentida en las aglomeraciones urbanas y pese a que la instalación de instituciones educacionales era más rentable en los asentamientos más densamente poblados, no eran pocos los que cuestionaban esta lógica, sobre todo porque ella no resguardaba de la misma manera las posibilidades educacionales de toda la población en edad escolar.²³

La segunda crítica decía relación con que la provisión educacional era selectiva, pues aunque los estados se proponían otorgar servicios educacionales equivalentes a toda la población, en la práctica entregaban más y mejores prestaciones a los que más recursos tenían, los sectores medios y dirigentes. Eso explica, a su vez, que las escuelas públicas contaran con instalaciones más precarias cuando atendían a los niños de los sectores populares, que el analfabetismo sea hasta hoy mucho más alto en los campos que en las ciudades (y más elevado aún entre aquellos que poseen menos vínculos con los sectores dirigentes, como los indígenas) y que las matrículas de las escuelas primarias fueran las que cuantitativamente más crecieran pero no las que más aumentaran en términos proporcionales. Esto último puede refrendarse apreciando algunos números asociados al sistema escolar, pues mientras en estos años la matrícula de las instituciones secundarias y universitarias, aquellas que servían específicamente a los sectores medios y dirigentes, se incrementa en un 178 por ciento y en un 182 por ciento respectivamente, la de las instituciones primarias lo hace sólo en un 65 por ciento.²⁴

La crítica que refiere a que la educación se estaba tornando inviable económicamente se basa en la comprensión de que año tras año los estados estaban teniendo que au-

mentar los recursos destinados a la educación para obtener los mismos estándares de cobertura y calidad. Dinámica que obedecía a que el número de personas que ingresaban al sistema iba en constante ascenso y, a su vez, a que cada vez más estudiantes avanzaban a los grados superiores. Todo lo cual redundaba en que cundiera la apreciación de que no estaba lejos el día en que se desfinanciaría el sistema.²⁵

Entre los críticos educacionales más activos de estos años se contaban los jóvenes, muchos de ellos profesionales, que daban vida a las experiencias conocidas como “educación popular”. Siendo ésta una corriente intelectual que cuenta con exponentes al menos desde los albores del siglo XX, los mismos que impulsaron las así llamadas universidades populares, y que va a recibir un fuerte impulso a mediados del siglo de la mano de dos procesos casi simultáneos. Por una parte muchos gobiernos, preocupados por la justicia social, empiezan a promover experiencias de educación no formal que, en algunas ocasiones, podían leerse también como educación popular. Por otra parte, al multiplicarse los gobiernos autoritarios de signo conservador quienes se les oponían, premunidos de idearios liberadores, se van a apropiarse de estas experiencias de educación no formal valorándoles como prácticas de resistencia y entendiéndoles ahora como educación popular.²⁶

Esta familiaridad entre educación no formal y educación popular, como bien advierte la educadora argentina Adriana Puiggrós, hace que sea fácil confundirlos. Y es que efectivamente compartían, y comparten, muchas aristas en sus diagnósticos y propuestas. No obstante, se debe hacer notar que poseían una diferencia fundamental, pues mientras las experiencias de educación no formal se fundan en la necesidad de ampliar la cobertura educacional por vías alternativas al sistema escolar, las iniciativas de educación popular se proponen ser funcionales a los sectores populares. Lo mismo pero con otras palabras, si la educación popular estaba, en primer lugar, al servicio de los sectores populares, la educación no formal respondía primero a directrices estatales. Aunque claro, se ha de insistir en que hubo momentos en donde algunos estados, por estar controlados por actores afines a los sectores populares, impulsan iniciativas de educación no formal que podían entenderse también como educación popular.²⁷

En línea con las críticas enunciadas al sistema escolar, las experiencias de educación popular se erigían para subsanar algunos vacíos en la cobertura, para contrarrestar la menor calidad de las iniciativas educacionales destinadas a los sectores populares y/o para neutralizar los impedimentos que no dejaban que estos últimos progresaran en el sistema escolar. Impedimentos entre los que se contaban la necesidad que tenían los estudiantes de los sectores populares de desertar de la escuela por causa de la precaria educación que recibían o por tener que trabajar para contribuir al sustento familiar. Impedimentos que siguen operando en la actualidad aunque expresados de manera distinta, así lo enseña el educador argentino Pablo Gentili cuando señala que se debe evaluar con mesura el aumento en la cobertura educacional porque si antes los sectores populares se veían impedidos de entrar al sistema, ahora ingresan pero a una versión deslucida del mismo.²⁸ En sus palabras:

A lo largo de la historia, y con poquísimas excepciones (como el caso cubano después de los años 60), los países de América Latina y el Caribe desarrollaron sus sistemas educacionales en medio de un proceso de profunda segmentación, creando redes institucionales diferenciadas, tanto desde el punto de vista de las condiciones materiales otorgadas en cada segmento como de las oportunidades educacionales por él ofrecidas. Esta segmentación cuestiona la propia noción de 'sistema nacional de educación' en buena parte de los países de la región. En rigor, en la medida en que tendían a democratizar las oportunidades de acceso, los sistemas escolares se tornaron más segmentados, definiendo una serie de 'circuitos' tan dispares entre sí que hacen imposible comparar las experiencias educacionales efectivamente vividas por aquellos que en ellos permanecen. Es evidente que, en América Latina, las oportunidades de acceso al 'otro circuito' se definen no por el talento de los estudiantes, ni por la libre elección de los padres, sino por las condiciones de vida, por los recursos materiales de que disponen las familias y por las muchas y eficaces formas de segregación reproducidas socialmente. O sea, por la clase, por la condición sexual, étnica o racial.²⁹

Otro de los actores más activos en su crítica educacional

fueron los estudiantes universitarios. Ellos van a reverdecen cuestionamientos que hacía varias décadas habían esparcido por todo el continente los estudiantes de Córdoba y, como ellos, denuncian que la universidad estaba dándole la espalda a las dificultades de todo orden que afectaban a nuestros países, aislándose. "El movimiento de reforma universitaria" que irrumpe a mediados del siglo XX en Bogotá, Santiago de Chile y otras ciudades de la región, se hizo tangible en experiencias de trabajo voluntario, muchas de ellas entendidas como educación popular, y en manifestaciones públicas de descontento, ya sea frente a problemáticas educacionales similares a las descritas o denunciando los abusos que cometían gobiernos autoritarios.³⁰

Si desde adentro estos estudiantes se ven a sí mismos como agentes de transformación social, en el espíritu de lo cantado por el brasileño Geraldo Vandré en *Para que no digan que no hablé de las flores*. Desde afuera muchos analistas han tendido a apreciarles, a posteriori, como una parte de los sectores medios que por sentir que no tenían cabida en la sociedad de su tiempo se revelan para hacerse un espacio en ella.³¹

Independientemente de los motivos que impulsaban a los universitarios a irrumpir con una voz disidente, cabe destacar que la masividad de algunas de sus iniciativas se veía facilitada porque se encontraban inmersos en espacios cerrados que contribuían a una rápida socialización de sus demandas y porque gozaban de una amplia cobertura por parte de la prensa. No obstante, nada de esto les va a librar de la dura represión que sobre ellos desatan gobiernos que les veían como agitadores, rebeldes y/o desestabilizadores. De eso pueden dar fe los miles de universitarios brasileños que en estos años terminan en las cárceles y los miles de estudiantes mexicanos que ven como cientos de los suyos son acibillados por uniformados poco antes de los juegos olímpicos de 1968.³²

Toda esta fuerza represiva termina siendo eficaz en su propósito de hacer retroceder a los movimientos estudiantiles, fenómenos que coinciden, además, con la baja sostenida que comienzan a sufrir los presupuestos públicos destinados a la educación. La educación dejaba de ser así, en los hechos, prioritaria para las élites y sus estrategias de desarrollo. Cues-

tión que no se entiende, únicamente, como consecuencia de que los sectores dirigentes hubieran dejado de creer en las bondades de esa educación que tantos dolores de cabeza les habría causado –sobre todo por estos universitarios rebeldes y por estos jóvenes profesionales que alentaban la educación popular–, se debía también a que un acontecimiento económico extra-regional, como tantas otras veces había ocurrido, ponía en jaque a nuestras economías.³³

Desde mediados de los años setenta todos los países de la región se van a ir viendo obligados a desestimar su estrategia de crecimiento económico basada en la industrialización inducida por el Estado, que era la misma que pedía un aumento constante en los niveles educacionales de la población, debido a que la explosiva alza en los precios del petróleo va a hacer que nuestros países se sobre-endeuden. Cuando ya no se pudo seguir obteniendo préstamos para pagar antiguos créditos, es decir, cuando nos tornamos financieramente insolventes, aquella parte de los sectores dirigentes que controlaban los estados se vio compelida a obtener de alguna parte los recursos para pagar lo adeudado, optando por sacrificar los gastos en política social y, entre los primeros, los educacionales. Así comenzaba a imponerse decididamente el neoliberalismo, doctrina que privilegia el libre accionar de los agentes económicos en el Mercado y que restringe al máximo la injerencia del Estado en todos los ámbitos, también el educacional. Desde ahora en adelante las preguntas que van a dar sentido a las políticas públicas en la materia no son, como antaño, aquellas relativas a cómo poder aumentar la cobertura educacional, sino a cuánto es lo mínimo que el Estado debe invertir para tener un sistema educacional razonable o, en los casos más extremos, como lo esclarece el educador chileno Sebastián Donoso, cuánto es lo mínimo que el Estado debe invertir para asegurar el máximo de beneficios a los empresarios educacionales.³⁴

De esta manera iban quedando atrás muchas décadas donde imperaba el optimismo pedagógico, aquella comprensión ampliamente extendida que veía que la educación era la solución casi para cualquier mal, para dar paso al pesimismo educacional, sensibilidad en donde el sistema escolar pierde centralidad en la lucha por el desarrollo. Tránsito que se va a

producir, entre otras cosas, porque cada vez eran más las personas que comienzan a ver a la educación como un mecanismo perverso que sólo permitía la reproducción de todo lo necesario para que las élites se mantuvieran en dicha condición –interpretaciones en línea con las popularizadas por los intelectuales franceses Louis Althusser, Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron–. Tránsito que se explica, también, porque muchos de los defensores de las ideas neoliberales empiezan a esparcir la comprensión de que la educación sería irrelevante para la obtención de mejores resultados en lo que a crecimiento económico se refiere, valoración que era, y es, más fácilmente apreciable en sus prácticas que en sus discursos.³⁵

Tenemos, por tanto, que los mejores años de la educación en América Latina, aquellos en que por primera vez los diferentes sectores de la sociedad coinciden en lo importante que era fomentar la educación, son también un tiempo en que diferentes actores comienzan a levantar cuestionamientos contundentes al sistema escolar. Este conjunto de críticas, insertas ciertamente en el contexto económico y político regional, redundarán en que a corto plazo pierdan vigor las visiones de cariz optimista, que entendían que la educación era la clave para promover cualquier mejora, para dar paso a aquellas en donde la educación no se concibe como central en la tarea de hacer progresar nuestras sociedades.

Como todo analista atento puede percibir estos grandes procesos que experimenta la educación latinoamericana durante el tercer cuarto del siglo XX, la acelerada expansión del sistema escolar y las sucesivas reformas al mismo, continúan vivenciándose aunque con particularidades propias de las dinámicas regionales y mundiales actuales. Comprender la vigencia de estos procesos es una labor que supera las pretensiones de estas páginas, las cuales sólo han procurado ayudar a pensar los sustratos culturales de la educación por medio de interpretaciones ancladas en un periodo reciente de la historia contemporánea de América Latina: los años revolucionarios.

Notas

1. Véase Coombs, P., *La crisis mundial de la educación*, Barcelona: Ediciones 62, 1978 [1968], p. 9 y 271; Gentili, P., *Desencanto e utopía: a*

- educação no labirinto dos novos tempos*, Petrópolis: Editora Vozes, 2008, p. 29; Hobsbawm, E. *Era dos extremos. O breve século XX. 1914-1991*, São Paulo: Companhia das Letras, 2003 [1994], p. 289 y 290; Martínez Boom, A., *De la escuela expansiva a la escuela competitiva: dos modos de modernización en América Latina*, Barcelona: Anthropos, 2004, p. 50 y 121; Ossenbach, G. "Génesis histórica de los sistemas educativos" en García, J. Ossenbach, G. y J. Valle, *Cuadernos de educación comparada 3: génesis, estructuras y tendencias de los sistemas educativos iberoamericanos*, Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos, 2001, p. 53 y Thorp, R., *Progreso, pobreza y exclusión: una historia económica de América Latina en el siglo XX*, Nueva York: BID, 1998, p. 39.
2. Entre las fuentes que respaldan este incremento financiero se cuentan Martínez Boom, A. op. cit., 2004, p. 72, 144, 145 y 146; Morales-Gómez, D. "Educación y desarrollo dependiente en América Latina: una visión general del problema" en Morales-Gómez, D. (comp.) *La educación y el desarrollo dependiente en América Latina*, ciudad de México: Ediciones Gernika, 1992 [1979], p. 33 y UNESCO, *Educación y desarrollo en América Latina: bases para una política educativa*, Buenos Aires: UNESCO/ Editorial Solar, 1967, p. 101. La fuente desde donde se obtienen los porcentajes de aumento de la matrícula primaria es Merrick, T., "La población de América Latina, 1930-1990" en Bethell, L. (ed.) *Historia de América Latina. Economía y sociedad desde 1930*, Barcelona: Editorial Crítica, 1997 [1994], p. 200. Otras obras que refieren a este aumento en la matrícula son CEPAL, *Educación, recursos humanos y desarrollo en América Latina*, Nueva York: Naciones Unidas, 1967, p. 9; Gentili, P., op. cit., 2008, p. 30 y 31; Gentili, P. *Pedagogía de la igualdad: ensayos contra la educación excluyente*, Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2012 [2011], p. 69; Martínez Boom, A. op. cit., 2004, p. 124 y siguientes; Rama, G. (coord.), *Desarrollo y educación en América Latina y el Caribe*, tomo 1, Buenos Aires: CEPAL/UNESCO/PNUD/Kapelusz, 1987a, p. 128; Tedesco, J.C. *Educación y justicia social en América Latina*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2012, p. 59; Thorp, R., op. cit., 1998, p. 37 y UNESCO, op. cit., 1967, p. 25, 26 y 123.
 3. Véase Austin, R., *Intelectuales y educación superior en Chile, de la independencia a la democracia transicional 1810-2001*, Santiago de Chile: Ediciones Chile América – CESOC, 2004, p. 26 y 34 y Martínez Boom, A., op. cit., 2004, p. 49 y siguientes.
 4. Además del texto de Austin recién reseñado los avances educacionales como resultado de la presión de los sectores populares es una interpretación que puede rastrearse también en Gentili, P., op. cit., 2008, p. 49. La educación entendida como mecanismo de control, como sugiere Alberto Martínez Boom, es una interpretación presente también en Almada, M. *Paraguay: educación y dependencia*, Asunción: Intercontinental Editora, 1989 [1974], p. 157; Almada, M. *Paraguay: la cárcel olvidada*, La Habana: Encuentro Internacional Contra el Terrorismo, Verdad y Justicia, 2005 [1978], p. 64, 144 y 145; Freire, P. "Algumas notas sobre humanização e suas implicações pedagógicas", en: Freire, P., *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982 [1970], p. 101; Rama, G. op. cit., 1987a, p. 71, 76 y 77 y Rama, G. (coord.), *Desarrollo y educación en América Latina y el Caribe*, tomo 2, Buenos Aires: CEPAL/UNESCO/PNUD/Kapelusz, 1987b, p. 132; Reimer, E., *La escuela ha muerto: alternativas en materia de educación*, Buenos Aires: Barral Editores, 1976 [1970], p. 38, 39 y 44; Morales-Gómez, D. op. cit., 1992, p. 31 y 34 y Vasconi, T. *Contra la escuela*, Bogotá: Librería y Editorial América Latina, 1978 [1973], p. 30.
 5. Lo dicho por Ernesto Cardenal sobre el misionero Laviana puede cotejarse en Cardenal, E., *La revolución perdida. Memorias 3*, Madrid: Editorial Trotta, 2004, p. 121 y 122. Las expresiones de Fidel Castro pueden seguirse en Castro, F. *La educación en la revolución*, ciudad de México: Ediciones de Cultura Popular, 1980 [1976], p. 54 y 55. El mismo sustrato argumental expresado por Fidel Castro puede encontrarse en Cardenal, F., *Junto a mi pueblo, con su revolución*, Madrid: Editorial Trotta, 2009, p. 233 y Cardenal, E. op. cit., 2004, p. 279 y 280.
 6. Respecto del desprecio de los sectores populares por la educación revítese, entre otras obras, Donoso, Romo, A., *Educación y nación al sur de la frontera: organizaciones mapuches en el umbral de nuestra contemporaneidad, 1880-1930*, Santiago de Chile: Editorial Pehuén, 2012a [2008], p. 29, 30, 39, 41 y 42 y Donoso, Romo, A., *Identidad y educación en América Latina. Ensayos*, Caracas: Editorial Laboratorio Educativo, 2012b, p. 32. Esta misma percepción, claro que anclada en otro tiempo y territorio, se puede encontrar en Ponce, A. *Educación y lucha de clases*, Ciudad de México: Editorial América, 1937, p. 72 y 73. Sobre el cambio de percepción producido por las transformaciones económicas y sociales ver, entre otras fuentes, Donoso Romo, A., op. cit., 2012a, p. 62, 63, 121 y 138 y Rama, G., op. cit., 1987a, p. 197.
 7. Estas distintas valoraciones de la educación y el sistema escolar se han construido con base, principalmente, en Rama, G., op. cit., 1987a, p. 13, 76, 207, 208, 209, 244 y 245. Véase también Almada, M., op. cit., 1989, p. 122; Bourdieu, P., "Os três estados do capital cultural", en: Bourdieu, P., *Escritos da educação*, Petrópolis: Editora Vozes, 2001 [1979], p. 77; Gentili, P., op. cit., 2008, p. 121 y 122; Hobsbawm, E., op. cit., 2003, p. 346 y 347 y Rama, G. op. cit., 1987b, p. 195.
 8. Rama, G. op. cit., 1987a, p. 243.
 9. Uno de los más enfáticos defensores de la educación como medio para acceder a los tesoros de la humanidad es Fidel Castro, véase Castro, F. op. cit., 1980, p. 31, 32, 53, 54 y 205. Sobre el papel de la educación como formadora de ciudadanos véanse algunas referencias en Rama, G., op. cit., 1987b, p. 192 y Weffort, F. "Educação e política", en: Freire, P. *Educação como prática da liberdade*, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007 [1967], p. 21 y 22. Respecto de los vínculos entre educación y economía, y sobre lo que se entendía como formación de recursos humanos, véanse, especialmente, Schultz, T. *O valor econômico da educação*, Rio de Janeiro: Zahar Editor, 1976 [1963], p. 10, 11, 25 y 59; Phillips, H.M., "El capital humano: un nuevo concepto dentro del desarrollo económico", en *El correo de la UNESCO*, n° 10, 1964, p. 9; Frigotto, G. *A produtividade da escola improdutiva*, São Paulo: Cortez Editora, 1984, p. 16, 22, 219 y 220; Gentili, P., op. cit., 2012, p. 93 y 94; Martínez Boom, A., op. cit., 2004, p. 50, 51, 65, 67, 118 y 119; OCDE. *El desarrollo económico y las inversiones en educación*, Washing-

- ton: Organización de Cooperación y Desarrollo Económico, 1961, p. 18; Ossenbach, G., op. cit., 2001, p. 46 y 47; Rama, G., op. cit., 1987a, p. 81 y 82; Rama, G. op. cit., 1987b, p. 130; Svennilson, I. Edding, F. y Elvin, L., “Los objetivos de la educación en los países europeos”, en: OCDE. *El desarrollo económico y las inversiones en educación*, Washington: Organización de Cooperación y Desarrollo Económico, 1961, p. 33; Tedesco, J.C., op. cit., 2012, p. 49 y 50 y UNESCO, op. cit., 1967, p. 8.
10. Véase Vasconi, T., op. cit., 1978, p. 28.
 11. La mirada histórica de esta educadora se puede apreciar, entre otras fuentes, en Ossenbach, G., op. cit., 2001, p. 21, 23, 34 y 39.
 12. La noción de que los grandes objetivos de las reformas se restringen a articular variables como democracia y educación es tomada de Rama, G. op. cit., 1987b, p. 139, 140 y 145. La importancia de la UNESCO en las reformas que vive la educación de América Latina es una aseveración construida con base en Campbell, C., “Education in the Caribbean, 1930-1990” en Brereton, B. (ed.), *General history of the Caribbean, volume V. The Caribbean in the twentieth century*, Tailandia: UNESCO, 2004, p. 617; Martínez Boom, A., op. cit., 2004, p. 72, 109 y 126; Tedesco, J.C. op. cit., 2012, p. 51 y 52 y Urquidí, V., *Otro siglo perdido. Las políticas de desarrollo en América Latina (1930-2005)*, ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 2005, p. 340 y 341. En tanto los objetivos atribuidos a la UNESCO se construyen con base en Coombs, P., op. cit., 1978, p. 145 y Martínez Boom, A., op. cit., 2004, p. 95, 96, 107 y 108.
 13. Las múltiples formas mediante las cuales ejercían su influencia las agencias internacionales, especialmente la UNESCO, se infieren a partir de Martínez Boom, A., op. cit., 2004, p. 92, 93, 97, 107 y 251; Ossenbach, G., op. cit., 2001, p. 47 y 48; Rama, G., op. cit., 1987b, p. 156 y Tedesco, J.C., op. cit., 2012, p. 52 y siguientes. Entre las fuentes que informan que además de la UNESCO otras instituciones multilaterales compartían sus orientaciones se cuentan Martínez Boom, A., op. cit., 2004, p. 76, 86 y 152 y Ossenbach, G., op. cit., 2001, p. 46 y 47.
 14. Las reflexiones de Philip Coombs pueden encontrarse en Coombs, P. op. cit., 1978, p. 108, 109, 241 y 242. Otras expresiones analíticas en el mismo tenor pueden revisarse en CEPAL, op. cit., 1967, p. 211; Martínez Boom, A. op. cit., 2004, p. 50 y 51 y Medina Echavarría, J., *Filosofía, educación y desarrollo*, ciudad de México: Siglo XXI Editores, 1967, p. 141.
 15. Salazar Bondy, A., “La educación peruana en el mundo contemporáneo” en Salazar Bondy, A., *En torno a la educación. Ensayos y discursos*, Lima: Facultad de Educación Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 1965a [1957], p. 44.
 16. La idea referida a que cada grupo social demanda el máximo de servicios educacionales conforme a sus expectativas particulares se construye con base en Coombs, P., op. cit., 1978, p. 240; Rama, G., op. cit., 1987a, p. 70 y 71 y Tedesco, J.C., op. cit., 2012, p. 212. Las demandas y aspiraciones educacionales de los diferentes sectores se han construido considerando apreciaciones de Cardenal, E., op. cit., 2004, p. 71; CEPAL, op. cit., 1967, p. 61 y siguientes; Coombs, P., op. cit., 1978, p. 38 y 39; Fals Borda, O., *La educación en Colombia. Bases para su interpretación sociológica*, Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 1962, p. 23 y 25; Hobsbawm, E., op. cit., 2003, p. 291; Rama, G., op. cit., 1987a, p. 159 y Rama, G., op. cit., 1987b, p. 71, 136, 189 y 199.
 17. Las alusiones de Juan Carlos Tedesco que apoyan lo señalado se encuentran en Tedesco, J.C., op. cit., 2012, p. 59 y siguientes. Lo relativo a la baja retención, al alto ausentismo y la alta repitencia se construye considerando, entre otras fuentes, CEPAL, op. cit., 1967, p. 10, 216 y 217; CEPAL, *El desarrollo de América Latina y sus repercusiones en la educación. Alfabetismo y escolaridad básica*, Santiago de Chile: CEPAL, 1982, p. 67; Fals Borda, O., op. cit., 1962, p. 27 y 28; Goodman, P., *La des-educación obligatoria*, Barcelona: Editorial Fontanella, 1976 [1964], p. 30; Martínez Boom, A., op. cit., 2004, p. 157; Reimer, E., op. cit., 1976, p. 23 y UNESCO, op. cit., 1967, p. 123. En tanto lo referido a la necesidad de usar eficientemente los recursos debido a su insuficiencia se apoya en CEPAL, op. cit., 1967, p. 211; Coombs, P., op. cit., 1978, p. 31, 240 y 241.
 18. Sobre reformas estructurales véase Morales-Gómez, D., op. cit., 1992, p. 20; Núñez, I., *La ENU entre dos siglos: ensayo histórico sobre la Escuela Nacional Unificada*, Santiago de Chile: LOM Ediciones, 2003, p. 7 y siguientes; Ossenbach, G., op. cit., 2001, p. 54; Rama, G., op. cit., 1987b, p. 140; Salazar Bondy, A., *La educación y el desarrollo nacional*, en: Salazar Bondy, A., *En torno a la educación. Ensayos y discursos*, Lima: Facultad de Educación Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 1965b [1962], p. 76 y, especialmente, Tedesco, J.C., op. cit., 2012, p. 71 y siguientes. Sobre las reformas generales, en tanto, revítese principalmente Rama, G., op. cit., 1987b, p. 138.
 19. Sobre la renovación de contenidos y/o ampliación de la noción de currículum véase, entre otros, Martínez Boom, A., op. cit., 2004, p. 390, 401 y 402; Ossenbach, G., op. cit., 2001, p. 48 y Rama, G., op. cit., 1987b, p. 146.
 20. Sobre las diversas modalidades que adquiere la educación no formal revítese Martínez Boom, A., op. cit., 2004, p. 52. Algunas argumentaciones relativas a la importancia de alfabetizar a adultos trabajadores pueden seguirse en Illich, I. Introducción, en: Illich, I. y otros, *Alternativas a la educación*, Buenos Aires: Editorial Apex, 1978, p. 7 y 8 y Lewis, A., “Las prioridades en el desarrollo de la enseñanza” en OCDE, *El desarrollo económico y las inversiones en educación*, Washington: Organización de Cooperación y Desarrollo Económico, 1961, p. 140. Sobre las estrategias educacionales que debían acompañar procesos como las reformas agrarias véase, entre otros, UNESCO, op. cit., 1967, p. 12. Sobre las razones que explicarían la aparición de esta modalidad educacional revisar Rama, G., op. cit., 1987b, p. 160 y siguientes.
 21. Véase Rama, G., op. cit., 1987b, 165 y 166.
 22. Véase, por ejemplo, el relato que hace Pablo Gentili sobre la situación actual de Haití en Gentili, P., op. cit., 2012, p. 139 y siguientes.

23. Crítica que puede rastrearse, por ejemplo, en Almada, M., op. cit. 1989, p. 135; CEPAL, op. cit., 1967, p. 72; Martínez Boom, A., op. cit., 2004, p. 122; Rama, G., op. cit., 1987a, p. 113 y Tedesco, J.C. op. cit., 2012, p. 62.
24. Que el Estado invirtiera menos en los que menos recursos poseían es una idea que se puede rastrear en Bulmer-Thomas, V., *La historia económica de América Latina desde la independencia*, ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 1998 [1994], p. 370; CEPAL, op. cit., 1967, p. 80; Fals Borda, O., op. cit., 1962, p. 24; Rama, G., op. cit., 1987a, p. 77 y 171 y Reimer, E., op. cit., 1976, p. 21. Entre las fuentes que señalan que el analfabetismo es más acentuado en lo indígena se cuentan De Olivera, O. y Roberts, B., “La población de América Latina, 1930-1990” en Bethell, L. (ed.), *Historia de América Latina. Economía y sociedad desde 1930*, Barcelona: Editorial Crítica, 1997 [1994], p. 255; Tedesco, J.C., op. cit., 2012, p. 59; Thorp, R., op. cit., 1998, p. 42; UNESCO, op. cit., 1967, p. 28 y Rama, G., op. cit., 1987a, p. 202. Se apunta, a su vez, que todas las fuentes estudiadas coinciden en observar la tendencia expuesta sobre el aumento de la matrícula en los tres niveles observados, véase CEPAL, op. cit., 1967, p. 9, 63 y 69; Martínez Boom, A. op. cit., 2004, p. 124 y 125; Rama, G., op. cit., 1987a, p. 146; Rama, G., op. cit., 1987b, p. 53, 55 y 58 y UNESCO, op. cit., 1967, p. 123.
25. Sobre la educación como industria de coste creciente puede revisarse Buckman, P., Introducción, en Illich, I. y otros, *Educación sin escuelas*, Barcelona: Edicions 62, 1977 [1973], p. 11; Castro, F., op. cit., 1980, p. 104 y 105; Coombs, P., op. cit., 1978, p. 73, 77, 85 y 241; Illich, I., “Hacia un abismo de clases” en Illich, I., *En América Latina ¿Para qué sirve la escuela?*, Buenos Aires: Ediciones Búsqueda, 1973 [1968], p. 23 y 25 y Reimer, E., op. cit., 1976, p. 19 y 20.
26. Lo relativo a las universidades populares se toma de Donoso Romo, A., op. cit., 2012b, p. 34. Para aproximarse a alguno de los múltiples desdoblamientos de la educación popular en contextos dictatoriales puede consultarse Almada, M., op. cit., 2005, p. 94 y siguientes.
27. Véase, entre otras fuentes, Puiggrós, A., “Historia y prospectiva de la educación popular latinoamericana” en Gadotti, M. y Torres, C.A. (org.), *Educação popular: utopia latino-americana*, São Paulo: Cortez Editora e Editora da Universidade de São Paulo, 1994, p. 13 y siguientes.
28. Sobre esta dualidad de los sistemas educacionales se puede consultar Almada, M., op. cit., 1989, p. 109; Baudelot, C. y Establet, R. *La escuela capitalista*, Ciudad de México: Siglo XXI Editores, 1997 [1971], p. 16, 17, 41 y 42 y Donoso Romo, A., op. cit., 2012b, p. 83. Con respecto a las dificultades que encontraban los estudiantes de los sectores populares para pasar al sistema de los sectores dirigentes véase, entre otras fuentes, CEPAL, op. cit., 1967, p. 80 y 134; CEPAL, op. cit., 1982, p. 57 y 58. La idea defendida por Pablo Gentili, en tanto, puede cotejarse en Gentili, P., op. cit., 2008, p. 29, 34, 35, 36, 37, 107 y 108; Gentili, P., op. cit., 2012, p. 15, 16 y 17 y también en Ponce, A., op. cit., p. 184 y 185; Rama, G., op. cit., 1987a, p. 49 y 163 y Tedesco, J.C., op. cit., 2012, p. 60 y 86.
29. Traducción libre hecha por el autor a partir de la fuente: Gentili, P., op. cit., 2008, p. 35.
30. Lo dicho sobre el movimiento universitario se construye con base en Poerner, A. J., *O poder jovem. História da participação política dos estudantes brasileiros*, São Paulo: Centro de Memória da Juventude, 1995, p. 47 y siguientes; Campbell, C., op. cit., 2004, p. 621; Coombs, P., op. cit., 1978, p. 6 y 230; Fals Borda, O., op. cit., 1962, p. 35 y 36; Hobsbawm, E., op. cit., 2003, p. 293, 295, 433 y 434; Salazar Bondy, A., “La universidad y el desarrollo nacional” en Salazar Bondy, A., *En torno a la educación. Ensayos y discursos*, Lima: Facultad de Educación Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 1965c [1955], p. 128 y 130 y Salazar Bondy, A., “La crisis universitaria” en Salazar Bondy, A., *En torno a la educación. Ensayos y discursos*, Lima: Facultad de Educación Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 1965d, p. 208 y 209. Lo expresado sobre el trabajo voluntario y la educación popular se construye con base, entre otros trabajos, en Allende, S., “La revolución no pasa por la universidad” en Modak, F. (org.), *Salvador Allende. Pensamiento y acción*, Buenos Aires: Lumen – CLACSO – FLACSO Brasil, 2008 [1972], p. 356 y 357 y Álvarez, R., “La primera marcha al zócalo” en Varios autores, *¡No se olvida! Testimonios del 68*, ciudad de México: Para leer en libertad e PRD – DF, 2010, p. 65 y 66.
31. Lo referido a los estudiantes como vanguardia de las luchas revolucionarias se infiere, entre otras fuentes, de Rama, G., op. cit., 1987b, p. 95 y 96 y Ridenti, M., “Artistas e intelectuales brasileños en la décadas de 1960 y 1970: cultura y revolución” en Altamirano, C. (dir.) *Historia de los intelectuales en América Latina. II Los avatares de la ‘ciudad letrada’ en el siglo XX*, Madrid: Katz, 2010, p. 384. En tanto el análisis con respecto a qué parte de los sectores medios no encontrarían espacio en su sociedad se apoya, principalmente, en Rama, G., op. cit., 1987b, p. 94 y Ridenti, M., op. cit., 2010, p. 389.
32. Sobre las características que hacían masivos a estos movimientos véase, especialmente, Hobsbawm, E., op. cit., 2003, p. 431. Lo relativo a la represión de los estudiantes brasileños se construye con base en Poerner, A. J., op. cit., 1995, p. 204 y siguientes y Ridenti, M., op. cit., 2010, p. 375. La que afecta a los mexicanos se basa, por su parte, en Poniatowska, E., “Tlatelolco para universitarios” en varios autores, *¡No se olvida! Testimonios del 68*, ciudad de México: Para leer en libertad e PRD – DF, 2010, p. 11 y siguientes y Valle, E., “No disparen ¡Aquí Batallón Olímpia!” en varios autores, *¡No se olvida! Testimonios del 68*, ciudad de México: Para leer en libertad e PRD – DF, 2010, p. 106.
33. Además de las fuentes reseñadas anteriormente que hablan de los conflictos estudiantiles las dificultades que suponía el aumento de la escolarización para los sectores dirigentes es algo que se puede inferir de obras como la de Almada, M., op. cit., 2005, p. 47, 60, 79 y 80.
34. Lo relativo al comportamiento de los sectores dirigentes con respecto a la educación durante la crisis de la deuda se construye, principalmente, con base en Abel, C., “La política social en América Latina

desde 1930 hasta el presente” en Palacios, M. y Weinberg, G. (eds.), *Historia general de América Latina, tomo VIII. América Latina desde 1930*, París: UNESCO – Editorial Trotta, 2008, p. 237 y 238 y Martínez Boom, A., op. cit., 2004, p. 178 y 179. Lo referido a las nuevas preguntas se toma de Martínez Boom, A., op. cit., 2004, p. 168; Mayol, A., *No al lucro: de la crisis del modelo a la nueva era política*, Santiago de Chile: Random House Mondadori, 2012, p. 67; Rama, G., op. cit., 1987b, p. 161 y Donoso Diaz, S., *El derecho a educación en Chile: nueva ciudadanía tras el ocaso neoliberal*, Santiago de Chile: Bravo y Allende Editores, 2013, p. 176 y siguientes.

35. Sobre el optimismo y el pesimismo pedagógico pueden consultarse, entre otras obras, Gadotti, M., “A voz do biógrafo brasileiro: a prática à altura do sonho” en Gadotti, M. (org.), *Paulo Freire uma biobibliografia*, São Paulo: Cortez Editora Instituto Paulo Freire, 1996, p. 111; Gentili, P., op. cit., 2008, p. 15 y 16 y Martínez Boom, A., op. cit., 2004, p. 6, 149 y 150. Un buen ejemplo de optimismo pedagógico es la obra de Trejos Dittel, E., *Educación y desarrollo en América Latina*, Buenos Aires: Librería del Colegio, 1971, p. 9 y siguientes. El abanico de críticas que comienza a recaer sobre la escuela y el sistema escolar puede apreciarse, entre otras obras, en Althusser, L., *Aparelhos ideológicos de Estado*, Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985 [1970], p. 59, 69 y 77; Bourdieu, P. y Passeron, J.C., *A reprodução*, Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora, 1982 [1970], p. 218; CEPAL, op. cit., 1982, p. 49; Gentili, P., op. cit., 2008, p. 32, 33, 49 y 70; Martínez Boom, A., op. cit., 2004, p. 5, 186 y 203; Morales-Gómez, D., op. cit., 1992, p. 39; Rama, G., op. cit., 1987a, p. 162; Rama, G., op. cit., 1987b, p. 132; Saviani, D., Prefacio en Frigotto, G., *A produtividade da escola improdutiva*, São Paulo: Cortez Editora, 1984, p. 9 y Vasconi, T., op. cit., 1978, p. 37. Lo referido al desinterés de los idearios neoliberales por la educación se apoya, entre otras fuentes, en Mayol, A., op. cit., 2012, p. 200.

Bibliografía

- Abel, Christopher, "La política social en América Latina desde 1930 hasta el presente" en Palacios, Marco y Weinberg, Gregorio (eds.) *Historia general de América Latina, tomo VIII. América Latina desde 1930*, París: UNESCO – Editorial Trotta, 2008, p. 213-251.
- Allende, Salvador, "La revolución no pasa por la universidad" en Modak, Frida (org.) *Salvador Allende. Pensamiento y acción*, Buenos Aires: Lumen – CLACSO – FLACSO Brasil, 2008 [1972], p. 341-357.
- Almada, Martín, *Paraguay: educación y dependencia*, Asunción: Intercontinental Editora, 1989 [1974].
- Almada, Martín, *Paraguay: la cárcel olvidada*, La Habana: Encuentro Internacional Contra el Terrorismo, Verdad y Justicia, 2005 [1978].
- Althusser, Louis, *Aparelhos ideológicos de Estado*, Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985 [1970].
- Álvarez, Raúl, "La primera marcha al zócalo" en varios autores, *¡No se olvida! Testimonios del 68*, ciudad de México: Para leer en libertad y PRD – DF, 2010, p. 55-78.
- Austin, Robert, *Intelectuales y educación superior en Chile, de la inde-*

pendencia a la democracia transicional 1810-2001, Santiago de Chile: Ediciones Chile América – CESOC, 2004.

- Baudelot, Christian y Establet, Roger, *La escuela capitalista*, ciudad de México: Siglo XXI Editores, 1997 [1971].
- Bourdieu, Pierre, "Os três estados do capital cultural" en Bourdieu, Pierre, *Escritos da educação, Petrópolis*, Editora Vozes, 2001 [1979], p. 71-79.
- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean Claude, *A reprodução*, Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora, 1982 [1970].
- Buckman, Peter, Introducción, en Illich, Iván y otros, *Educación sin escuelas*, Barcelona: Edicions 62, 1977 [1973], p. 7-16.
- Bulmer-Thomas, Víctor, *La historia económica de América Latina desde la independencia*, ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 1998 [1994].
- Campbell, Carl, "Education in the Caribbean, 1930-1990" en Brereton, Bridget (ed.) *General history of the Caribbean, volume V. The Caribbean in the twentieth century*, Tailandia: UNESCO, 2004, p. 606-626.
- Cardenal, Ernesto, *La revolución perdida. Memorias 3*, Madrid: Editorial Trotta, 2004.
- Cardenal, Fernando, *Junto a mi pueblo, con su revolución*, Madrid: Editorial Trotta, 2009.
- Castro, Fidel, *La educación en la revolución*, ciudad de México: Ediciones de Cultura Popular, 1980 [1976].
- CEPAL, *Educación, recursos humanos y desarrollo en América Latina*, Nueva York: Naciones Unidas, 1967.
- CEPAL, *El desarrollo de América Latina y sus repercusiones en la educación. Alfabetismo y escolaridad básica*, Santiago de Chile: CEPAL, 1982.
- Coombs, Philip, *La crisis mundial de la educación*, Barcelona: Edicions 62, 1978 [1968].
- De Olivera, Orlandina y Roberts, Bryan, La población de América Latina, 1930-1990 en Bethell, Leslie (ed.) *Historia de América Latina. Economía y sociedad desde 1930*, Barcelona: Editorial Crítica, 1997 [1994], p. 216-276.
- Donoso Diaz, Sebastián, *El derecho a educación en Chile: nueva ciudadanía tras el ocaso neoliberal*, Santiago de Chile: Bravo y Allende Editores, 2013.
- Donoso Romo, Andrés, *Educación y nación al sur de la frontera: organizaciones mapuche en el umbral de nuestra contemporaneidad, 1880-1930*, Santiago de Chile: Editorial Pehuén, 2012a [2008].
- Donoso Romo, Andrés, *Identidad y educación en América Latina. Ensayos*, Caracas: Editorial Laboratorio Educativo, 2012b.
- Fals Borda, Orlando, *La educación en Colombia. Bases para su interpretación sociológica*, Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 1962.
- Freire, Paulo, "Algumas notas sobre humanização e suas implicações pedagógicas" en Freire, Paulo, *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982 [1970], p. 96-104.
- Frigotto, Gaudêncio, *A produtividade da escola improdutiva*, São Paulo: Cortez Editora, 1984.
- Gadotti, Moacir, "A voz do biógrafo brasileiro: a prática à altura do

- sonho" en Gadotti, Moacir (org.) *Paulo Freire uma biobibliografia*, São Paulo: Cortez Editora – Instituto Paulo Freire, 1996, p. 68-115.
- Gentili, Pablo, *Desencanto e utopia: a educação no labirinto dos novos tempos*, Petrópolis: Editora Vozes, 2008.
 - Gentili, Pablo, *Pedagogia de la igualdad: ensayos contra la educación excluyente*, Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2012 [2011].
 - Goodman, Paul, *La des-educación obligatoria*, Barcelona: Editorial Fontanella, 1976 [1964].
 - Hobsbawm, Eric, *Era dos extremos. O breve século XX. 1914-1991*, São Paulo: Companhia das Letras, 2003 [1994].
 - Illich, Iván, "Hacia un abismo de clases" en Illich, Iván, *En América Latina ¿Para qué sirve la escuela?*, Buenos Aires: Ediciones Búsqueda, 1973 [1968], p. 11-33.
 - Illich, Iván, Introducción, en Illich, Iván y otros, *Alternativas a la educación*, Buenos Aires: Editorial Apex, 1978, p. 7-10.
 - Lewis, Arthur, "Las prioridades en el desarrollo de la enseñanza", en OCDE, *El desarrollo económico y las inversiones en educación*, Washington: Organización de Cooperación y Desarrollo Económico, 1961, p. 133-146.
 - Martínez Boom, Alberto, *De la escuela expansiva a la escuela competitiva: dos modos de modernización en América Latina*, Barcelona: Anthropos, 2004.
 - Mayol, Alberto, *No al lucro: de la crisis del modelo a la nueva era política*, Santiago de Chile: Random House Mondadori, 2012.
 - Medina Echavarría, José, *Filosofía, educación y desarrollo*, ciudad de México: Siglo XXI Editores, 1967.
 - Merrick, Thomas, "La población de América Latina, 1930-1990" en Bethell, Leslie (ed.) *Historia de América Latina. Economía y sociedad desde 1930*, Barcelona: Editorial Crítica, 1997 [1994], p. 165-215.
 - Morales-Gómez, Daniel, "Educación y desarrollo dependiente en América Latina: una visión general del problema" en Morales-Gómez, Daniel (comp.) *La educación y el desarrollo dependiente en América Latina*, Ciudad de México: Ediciones Gernika, 1992 [1979], p. 19-47.
 - Núñez, Iván, *La ENU entre dos siglos: ensayo histórico sobre la Escuela Nacional Unificada*, Santiago de Chile: LOM Ediciones, 2003.
 - OCDE, *El desarrollo económico y las inversiones en educación*, Washington: Organización de Cooperación y Desarrollo Económico, 1961.
 - Ossenbach, Gabriela, "Génesis histórica de los sistemas educativos" en García, José; Gabriela Ossenbach y Javier Valle, *Cuadernos de educación comparada 3: génesis, estructuras y tendencias de los sistemas educativos iberoamericanos*, Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos, 2001, p. 13-60.
 - Phillips, Herbert Moore, "El capital humano: Un nuevo concepto dentro del desarrollo económico" en *El correo de la UNESCO*, n° 10, 1964, p. 9-11 y 28-31.
 - Poerner, Artur José, *O poder jovem. História da participação política dos estudantes brasileiros*, São Paulo: Centro de Memória da Juventude, 1995 [1968].
 - Ponce, Aníbal, *Educación y lucha de clases*, ciudad de México: Editorial América, 1937.
 - Poniatowska, Elena, Tlatelolco para universitarios en varios autores, *¡No se olvida! Testimonios del 68*, ciudad de México: Para leer en libertad y PRD – DF, 2010, p. 9-17.
 - Puiggrós, Adriana, "Historia y prospectiva de la educación popular latinoamericana" en Gadotti, Moacir y Torres, Carlos Alberto (org.) *Educación popular: utopia latino-americana*, São Paulo: Cortez Editora / Editora da Universidade de São Paulo, 1994, p. 13-22.
 - Rama, Germán (coord.), *Desarrollo y educación en América Latina y el Caribe*, tomo 1, Buenos Aires: CEPAL/UNESCO/PNUD/Kapelusz, 1987a.
 - Rama, Germán (coord.), *Desarrollo y educación en América Latina y el Caribe*, Tomo 2, Buenos Aires: CEPAL/UNESCO/PNUD/Kapelusz, 1987b.
 - Reimer, Everett, *La escuela ha muerto: alternativas en materia de educación*, Buenos Aires: Barral Editores, 1976 [1970].
 - Ridenti, Marcelo, "Artistas e intelectuales brasileños en la décadas de 1960 y 1970: cultura y revolución" en Altamirano, Carlos (dir.) *Historia de los intelectuales en América Latina. II Los avatares de la 'ciudad letrada' en el siglo XX*, Madrid: Katz, 2010, p. 372-394.
 - Salazar Bondy, Augusto, "La educación peruana en el mundo contemporáneo" en Salazar Bondy, Augusto, *En torno a la educación. Ensayos y discursos*, Lima: Facultad de Educación Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 1965a [1957], p. 35-62.
 - Salazar Bondy, Augusto, "La educación y el desarrollo nacional" en Salazar Bondy, Augusto, *En torno a la educación. Ensayos y discursos*, Lima: Facultad de Educación Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 1965b [1962], p. 63-76.
 - Salazar Bondy, Augusto, "La universidad y el desarrollo nacional" en Salazar Bondy, Augusto, *En torno a la educación. Ensayos y discursos*, Lima: Facultad de Educación Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 1965c [1955], p. 128-137.
 - Salazar Bondy, Augusto, "La crisis universitaria" en Salazar Bondy, Augusto, *En torno a la educación. Ensayos y discursos*, Lima: Facultad de Educación Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 1965d, p. 200-222.
 - Saviani, Demerval, Prefacio, en Frigotto, Gaudêncio, *A produtividade da escola improdutiva*, São Paulo: Cortez Editora, 1984, p. 9-11.
 - Schultz, Theodore, *O valor econômico da educação*, Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976 [1963].
 - Svennilson, Ingvar, Friedrich Edding y Lionel Elvin, "Los objetivos de la educación en los países europeos" en OCDE, *El desarrollo económico y las inversiones en educación*, Washington: Organización de Cooperación y Desarrollo Económico, 1961, p. 23-108.
 - Tedesco, Juan Carlos, *Educación y justicia social en América Latina*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2012.
 - Thorp, Rosemary, *Progreso, pobreza y exclusión: una historia económica de América Latina en el siglo XX*, Nueva York: BID, 1998.
 - Trejos Dittel, Eduardo, *Educación y desarrollo en América Latina*, Buenos Aires: Librería del Colegio, 1971.
 - UNESCO, *Educación y desarrollo en América Latina: bases para una política educativa*, Buenos Aires: UNESCO/ Editorial Solar, 1967.

- Urquidí, Víctor, *Otro siglo perdido. Las políticas de desarrollo en América Latina (1930-2005)*, ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 2005.
- Valle, Eduardo, "No disparen ¡Aquí Batallón Olimpia!" en varios autores, *¡No se olvida! Testimonios del 68*, ciudad de México: Para leer en libertad y PRD – DF, 2010, p. 105-116.
- Vasconi, Tomás, *Contra la escuela*, Bogotá: Librería y Editorial América Latina, 1978 [1973].
- Weffort, Francisco, "Educação e política", en Freire, Paulo. *Educação como prática da liberdade*, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007 [1967], p. 11-34.

LA LARGA CARRERA DE RELEVOS

**"Lo importante es que las
vanguardias jamás desaparezcan"***

Pedro Rivera O.**

Agradezco esta distinción a las autoridades de la Universidad de Panamá. Al Consejo General Universitario, por su respaldo unánime. A los conspiradores, a Pedro Prados que tuvo la iniciativa inconsulta. A Guadalupe Córdoba, decana de Facultad de Humanidades; a los profesores de la Facultad de Humanidades; al decano Rafael Ayala, al igual que a los profesores de la Facultad de Comunicación por su adhesión.

A Margarita Pérez, a la que se le dio la responsabilidad de presidir la comisión encargada de preparar los documentos. A Raymundo Gurdíán y Gerardo Maloney, miembros de esa comisión. Al equipo de Lino Rodríguez del Departamento de Protocolo.

También, debo agradecer al Dr. Gustavo García de Paredes por haberme garantizado el espacio que me dio la oportuni-

*Palabras de Pedro Rivera, Doctor Honoris Causa por la Universidad de Panamá, 1 de agosto de 2012.

*Poeta, Premio Universidad de Panamá.

dad de realizarme durante estos años como ser humano insumiso y como “Poeta de utilidad pública”, al decir de Manuel Orestes Nieto.

A Aida, naturalmente. A mis padres donde quiera se encuentren.

A mis hermanos. A la clase trabajadora. A los luchadores sociales de todos los tiempos. A estudiantes que dan la cara por el país.

A mis compañeros de la generación del 58, a la que pertenezco.

A las distintas generaciones de jóvenes creadores (escritores, poetas pintores, periodistas músicos, teatristas, ensayistas, promotores culturales) sin los cuales muchas de las cosas que se me atribuyen jamás se hubieran hecho. A Enoch Castellero, cofundador del Grupo Experimental de Cine Universitario (GECU). A Rafael Guiraud, cuyo fallecimiento este año nos conmovió a todos.

A los miembros del Grupo Experimental de Cine Universitario, de distintas generaciones, hoy diseminados por todo el país, sirviendo a la Patria, apegados a nuestros lemas históricos: “El GECU es una conducta, una manera de ser, un punto de vista sobre el universo. O, el otro: “todo el mundo pertenece al GECU hasta que demuestre lo contrario”. A ellos, a todos, también pertenece esta distinción.

Me hubiese gustado enlistar a las decenas y decenas de jóvenes creadores que a contraviento y resaca lograron que esta organización, siempre renovada, cumpla este año, el 5 de septiembre, 40 años de existencia ininterrumpida. Pero la lista sería interminable.

Debo empezar por decirles que nací y crecí en un vecindario rodeado de pobreza. Mi familia vivía con cierta holgura en el vecindario de un país que no pasaba de 700 mil habitantes en los años 40 del siglo pasado. Por aquellos días hasta los ricos más ricos de Panamá eran pobres si se los compara con los que hoy entran limpios y salen millonarios y multimillonarios.

Preguntarse a los seis años: ¿por qué yo tengo y ellos no? Aunque parezca mentira esa percepción me dio la oportunidad de empezar a distinguir las desigualdades sociales, me permitió almacenar información que luego me serviría, en la madurez, a reflexionar en forma más compleja.

Por eso estoy convencido, hoy más que nunca que la pobreza, es un sistema articulado. Que el sistema enseña a la gente a ser pobre. Que la pobreza empobrece a los pobres y enriquece a los ricos. Qué tanto los ricos como los pobres adoptan la cultura de la pobreza como plataforma ideológica de convívio y supervivencia.

Ese mundo de micro-minorías y macro-mayorías empezó en el instante en el que un hombre vio un palo de mango y dijo: “mío”. Este hombre también instruyó a otros hombres para que le enseñara al resto de los hombres que ese árbol tenía dueño. No conforme con eso, este hombre levantó una cerca alrededor del palo, contrató y armó de garrotes a otros hombres para que defendieran esa propiedad en caso de que fallara la persuasión doctrinal.

Así nació la propiedad, los sistemas de enseñanza y los instrumentos represivos.

Este es el antecedente más remoto del modelo de organización económica, ideológica y coercitiva enraizado en sopores biológicos, darwinistas, un poco desdibujados o enmascarados por esa gran justificadora que es la cultura.

Esa es la razón por la cual no debemos olvidar que todos los actos humanos son docentes.

Para decirlo en la forma más sencilla posible: Los presidentes educan. Los ministros educan. Los diputados educan. Los magistrados de la Corte Suprema de Justicia, educan. Los taxistas, educan. Los conductores de diablos rojos, educan. Los periodistas educan. Los ladrones, educan. Los criminales educan. Los narcotraficantes, educan. Los funcionarios botellas, educan. Los bien “cuidao”, los “juega vivo”, educan.

Un letrero que anuncia cigarrillos, educa. El anuncio de una bebida alcohólica, educa. El padre de familia que golpea a su mujer, educa. La manipulación de la actividad criminal como publicidad y negocio, educa.

Es muy difícil defender a la comunidad de la influencia devastadora del cine y la televisión, o de algunos medios escritos, debido a los entronques que tienen con la sociedad de consumo.

Eso es así porque la manipulación del instinto y de las emociones (las llamadas áreas reptílicas y límbicas de los humanos) inducida según la ética del *rating*, compite en forma desleal con el sistema educativo formal.

Ese es el mundo real y cambiarlo no será fácil.

Estas formas de educar constituyen el verdadero sistema educativo, las más poderosas, precisamente porque construyen la verdadera plataforma cultural de las sociedades modernas.

Demás está agregar que lo que conocemos como escuela formal o como sistema educativo, a pesar de nosotros mismos, a pesar de nuestras buenas intenciones, están en la actualidad dirigidos a satisfacer la demanda del desarrollo económico, factor al que se lo relaciona, en términos pragmáticos, con satisfacciones materiales y generación de empleo.

Esa es la razón por la cual algunas materias humanísticas se eliminan del pensum académico.

Estoy convencido de que esas amputaciones acrecentarán y acentuarán la crisis del hombre. Tal vez por ese camino el sistema forme buenos trabajadores, eficientes funcionarios públicos, personas que puedan construir grandes edificios, curar enfermos, manejar increíbles artefactos tecnológicos, llevar el hombre a Marte.

Pero si el hombre no se conoce a sí mismo, si no conoce su historia, si no se le enseña a reflexionar los asuntos que le conciernen como especie (sin filosofía, sin ética, sin sentido de la historia, sin sensibilidad estética) el ser humano perderá parte de su identidad y parte de su humanidad.

Lo mismo pasará si deja de considerar a lengua materna como el instrumento a través del cual los seres humanos aprenden a pensar.

No tengan ustedes la menor duda de que esta tendencia tiene la autoría y el aval de lo que en nuestro tiempo se conoce como neoliberalismo.

Digo esto porque el neoliberalismo no es, como suponemos, un proyecto económico nada más. Es una propuesta de vida, es una sub-filosofía que se sustenta en la desconstrucción de los proyectos nacionales para sustituirlos con ofertas transnacionales.

Es un proyecto de sociedad basado en la “ley de la selva”.

El “hombre nuevo” del que tanto se habló en décadas recientes, uno de cuyos mentores era el Che Guevara, jamás se fraguó. En cambio el *homo neo liberalis*, está en todo su apogeo.

Voy a dar un ejemplo. Hace unos días un alto funcionario del Estado dijo en una entrevista televisada que tanto él como

un exministro recientemente defenestrado, amaban a este país porque les permitió hacerse millonarios. Palabras textuales.

¿Por qué no hubo eco? ¿Por qué nadie dijo nada? Nadie dijo nada porque ese argumento está dentro de la lógica del sistema.

Es por esa razón que decimos que el neoliberalismo es una enfermedad social. Es un sistema que induce al hombre a subordinar la racionalidad a los instintos, o peor, a utilizar la racionalidad para mejorar el orden sustentado en los instintos.

Es un sistema que exagera el consumismo, la territorialidad, el egoísmo, la ambición, la depredación del medio ambiente, la corrupción, la sustitución de valores positivos por valores negativos, la degradación moral de gobernantes y gobernados, la sustitución del bien común por el bien individual, el entretenimiento como vicio, el crimen y la violencia como negocio *underground*, la política de los despojos enmascarada de libre empresa, la sustitución del Estado por la inversión extranjera, la subordinación de las economías locales a la banca usurera internacional, las desigualdades sociales en términos absolutos, el exterminio de las especies del planeta, incluyendo a la que pertenece.

El neoliberalismo es ley de la selva.

Lo peor de todo esto es que vemos lo que pasa como lo más natural del mundo.

Si entendiéramos la relación entre naturaleza-sociedad-escuela sería mucho más fácil trazar estrategias educativas consecuentes, de mayor eficacia y tal vez más justas a la hora de formar, re-formar y afianzar la persona humana, victimizada hoy por los valores que propugna el neoliberalismo.

No sé si ustedes estarán de acuerdo conmigo. Pero mi percepción es que los avances tecnológicos, si bien sirven para desarrollar la capacidad cognitiva del hombre, en un escenario neoliberal, también sirven para enajenarlo. El *homo sapiens*, el animal que piensa, ahora es el animal que compra. Ya no es “pienso, luego existo”. Ahora es compro, luego existo.

En resumen: a la sociedad se la debe entender como el sistema educativo integral, en la cual los mecanismos especializados en transmitir, investigar y construir conocimientos (en el que la escuela tiene una limitada participación) hasta ahora sólo sirven para darle soporte a las desigualdades sociales.

La única manera de revertir esta tendencia, históricamente prefijada, es modificando el entorno social, volver al principio, es decir, a recomponer los pedazos de las utopías del siglo XX en términos más realistas.

Pero para ello es necesario entender la naturaleza humana.

En ese sentido es importante tener en consideración el factor biológico. Ignorar este factor es una de las razones por las cuales fallaron los esfuerzos encaminados a mejorar las condiciones de vida de los seres humanos.

Mientras no se entienda que el hombre es una entidad biosociocultural no encontraremos el camino que nos conducirá a una sociedad más justa, incluyente, sabia e igualitaria.

Un entorno depredador como el descrito -que es, como dije, un sistema de enseñanza aprendizaje perpetuo- no podrá enfrentarse sin escrutinios profundos; sin cultivar el juicio crítico y autocrítico; sin promover la actividad racional entre los ciudadanos; sin influir directamente sobre los actuales referentes de convivencia ciudadana.

Eso significa avanzar en términos de contracultura y contracorriente.

Los grupos de vanguardia de las distintas generaciones, de las que sobresalen las del 19, 25, 47, 58 y 64, hicieron todo lo posible por convertir a Panamá en un mejor país. Ganamos algunas batallas, perdimos otras, habrá más en el futuro. Es inevitable.

Lo importante es que las vanguardias, que las hay en todos los tiempos, esos pequeños grupos que aprendieron, aprenden y aprenderán a vivir en las catacumbas, conservando la utopía como una llama eterna, jamás desaparezcan.

Es lo que hizo la generación a la que pertenezco.

Esta es una larga carrera de relevos. Y tal vez la frase más optimista de la que esta humanidad pueda echar manos es: hemos avanzado, la lucha continúa.

ECONOMÍA

¿UN IMPERIO TRANSNACIONAL?*

Claudio Katz**

Resumen: La teoría de la transnacionalización global subraya tendencias reales hacia la asociación mundial del capital y la gestión concertada de la triada. Pero el enfoque retoma la tesis ultra-imperial y tiene puntos de contacto con el globalismo convencional.

No existen evidencias de nivelación capitalista mundial. Al contrario, las brechas entre países se acrecientan y persisten los bloqueos a la movilidad irrestricta del capital y el trabajo. El globalismo confunde integración con transnacionalización de las clases dominantes.

Ese enfoque ignora el rol central de los viejos estados nacionales en el avance de la mundialización y desconoce que las configuraciones de clases son procesos históricos que no se modifican en décadas. También omite que las incipientes estructuras globales están muy lejos de cumplir funciones estatales básicas y que el capital no existe como entidad unitaria multinacional. La ausencia de un ejército globalizado desmiente las exageraciones transnacionalistas.

*Este artículo forma parte de un libro sobre el imperialismo contemporáneo de próxima aparición.

**Economista, investigador, profesor. Miembro del EDI (Economistas de Izquierda).

Palabras clave: *Imperialismo, imperio, transnacionalización, EEUU.*

La interpretación del imperio global que plantean Negri y Hardt tuvo gran repercusión en los últimos años. Este enfoque destaca el inicio de una nueva era post-imperialista, que supera la vieja etapa de capitalismo nacional e intermediación estatal. Considera que el capital y el trabajo se oponen por primera vez en forma directa a nivel mundial y estima que todas las fracciones dominantes han quedado enlazadas en una red compartida de instituciones globales (FMI, OMC, ONU).¹

Esta visión remarca la disolución de los viejos centros. Destaca que el actual imperio es un no lugar, que consume el descentramiento territorial y asegura la movilidad irrestricta del capital. Plantea que en este período las fronteras se han disuelto y perdieron sentido las antiguas denominaciones de Primer y Tercer Mundo. Señala, además, que ninguna potencia comanda la globalización en curso y estima que las características de este proceso son el quebrantamiento de la soberanía, la unificación del centro con la periferia y la irrupción de poderes múltiples y dispersos.²

Negri y Hardt subrayan la ausencia de liderazgo imperial. Presentan un mundo sin centros territoriales o fronteras fijas. Consideran que se han superado las disputas por la hegemonía. Entienden que el capital opera con el respaldo de instituciones mundiales, a través de empresas transnacionales, que no necesitan auxilios estatal-nacionales. Destacan que el mercado global reúne a los capitalistas norteamericanos, europeos, árabes y asiáticos en un sistema común, que ha eliminado las viejas diferenciaciones militares, políticas y culturales.³

En esta amalgama se afianza una clase dominante globalizada, que prescinde de la vieja localización geográfica. Sustituye la actividad industrial por economías de servicios informatizados, refuerza el desplazamiento del capital e incrementa los entrelazamientos de la propiedad.⁴

Pero ambos autores sostienen que en esta transformación Estados Unidos cumple un papel central: transmite sus estructuras y valores ya internacionalizados al conjunto del planeta. La primera potencia se esfuma dentro del nuevo sistema y a pesar de la supremacía del Pentágono o la incidencia

del dólar, diluye todas sus connotaciones específicamente norteamericanas. Este proceso simultáneo de perdurabilidad y desaparición de Estados Unidos, diferencia al imperio contemporáneo del viejo imperialismo que lideraban las potencias europeas.⁵

La influencia norteamericana se expresa también en la universalización de los elementos democráticos que contiene la Constitución de ese país. Los derechos internacionales y el funcionamiento de la Naciones Unidas retoman especialmente esa tradición de humanismo wilsoniano, adversa al colonialismo europeo.⁶

El afianzamiento de estas estructuras se encuentra sin embargo socavado por una agresividad imperial incentivada por el apetito de las empresas transnacionales. La presión ejercida por estas compañías opera como un poder aristocrático, que amenaza las atribuciones de los funcionarios y recorta la influencia del pueblo norteamericano.

Estas adversidades se transmiten a su vez al plano global, socavando la consistencia del imperio y generando procesos de regresión, comparables a la decadencia sufrida por Roma. La trayectoria seguida por ese antecedente de la Antigüedad tiende a repetirse y determina el curso declinante del capitalismo globalizado.⁷

Percepciones y afinidades

Esta teoría de la transnacionalización global subraya la presencia de cambios cualitativos que se sintetizan en el concepto de imperio. Esta difundida noción es utilizada por numerosos autores con significados disímiles. Algunas interpretaciones aluden a nuevas modalidades de intervención de las grandes potencias y otras señalan la existencia de acciones económicas e iniciativas geopolíticas de Estados Unidos. Algunas miradas identifican la noción con la existencia de una etapa superior del imperialismo.⁸

Esta popularidad del término imperio obedece a su captación de ciertas tendencias contemporáneas de asociación mundial del capital y gestión concertada de la triada. El concepto también registra la vigencia de formas de administración para-estatal a escala global, que han surgido junto a la internacionalización del comercio, las finanzas y la producción.

Negri y Hardt perciben acertadamente que la OMC, el FMI y el G 20 intervienen en la administración de la macroeconomía global, estableciendo normas de libre-comercio, regulaciones bancarias y políticas de gasto público. Estas iniciativas se negocian en los períodos de calma y se coordinan en forma abrupta en las crisis. Son acciones que requieren un grado de consenso, que no existía en la era del imperialismo clásico.

Ambos autores realzan también correctamente el rol mundial que actualmente juega Estados Unidos, en contraposición al viejo papel que tuvieron las potencias europeas. Destacan el mayor grado de mundialización norteamericana y remarcan la gravitación global de la ideología gestada en ese país.

En varios planos existen numerosas semejanzas entre este enfoque y la visión expuesta por Kautsky. Retomando la previsión del líder socialdemócrata se estima que los capitalistas de distintos países han alcanzado un alto grado de asociación, forjando de hecho oligopolios ultra-imperiales. La principal similitud radica en observar este proceso como un desenvolvimiento acabado. Lo que a principio del siglo XX se discutía como tendencia eventual del sistema, es visto ahora como una realidad consumada.

El enfoque de Hardt y Negri es muy crítico con el neoliberalismo, pero tiene ciertos puntos de contacto con el globalismo convencional que caracteriza a esa doctrina. El parentesco aparece especialmente en la presentación de la mundialización como un proceso de total disolución de las fronteras nacionales.

Heterogeneidad y jerarquías

Negri y Hardt resaltan la presencia de un nuevo espacio liso en el mercado mundial, que permite realizar transacciones homogéneas entre las distintas empresas. Consideran que la decreciente gravitación de los Estados y las fronteras, reduce las interferencias a las actividades de esas compañías.

Pero no existen evidencias de un nivel tan avanzado de globalización. Los partidarios de este enfoque eluden la presentación de indicios que corroboren su diagnóstico. Desconocen que el neoliberalismo no emparejó el sistema mun-

dial, sino que incrementó todas las desigualdades de la economía. Recreó las distintas polarizaciones que impiden conformar un terreno nivelado de transacción capitalista.

Ciertamente el grado de integración del mercado mundial contemporáneo supera los parámetros del pasado. Pero esta internacionalización no se procesa a través de equiparaciones, sino mediante crecientes fracturas.

Los defensores de la tesis transnacional reconocen esas desarmonías, pero las sitúan exclusivamente en plano social. Estiman que los cortes geográfico-nacionales han perdido relevancia, en un proceso que solo profundiza las inequidades de los ingresos. Consideran que la polarización entre ricos y pobres se universaliza, diluyendo las viejas distinciones entre el centro y la periferia.

Pero es evidente que la distancia existente entre los países africanos y Estados Unidos o entre Centroamérica y Europa Occidental no se ha extinguido. El abismo histórico que separa a estas regiones persiste en todos los terrenos.

Estas fracturas se pierden de vista, cuando se identifica el avance de la mundialización con la movilidad plena del capital. Se supone que esa flexibilidad genera de hecho automáticas inversiones en las regiones más rezagadas, en desmedro de las zonas que alcanzaron su madurez económica.

Pero el libre-comercio, la desregulación financiera y el despliegue de las empresas transnacionales no consuman la redistribución del capital disponible hacia las áreas relegadas. El bloqueo a esa equiparación perdura por la propia imposibilidad que enfrenta el capitalismo, para concretar una adaptación automática a los requerimientos óptimos de la acumulación.

El capital no puede emigrar irrestrictamente de un país a otro, sin afrontar elevados costos de traslado de las plantas y consiguiente pérdida en las inversiones de larga maduración. Esa relocalización tampoco encuentra espontáneamente los insumos específicos, los recursos naturales y la fuerza de trabajo requerida por las distintas empresas.

Estas limitaciones son mucho más explícitas en el terreno laboral. La mundialización no redujo las barreras a la inmigración masiva hacia los países centrales. Los gobiernos de Europa y Estados Unidos erigen muros para frenar el in-

greso de extranjeros e invierten fortunas en la persecución de los trabajadores ilegales.

El capital solo promueve cierta movilidad internacional controlada y acotada de la fuerza de trabajo, para debilitar a los sindicatos y abaratar los salarios. Pero obstruye las corrientes masivas de inmigración que desestabilizan el orden capitalista.

Los teóricos del globalismo desconocen esta variedad de impedimentos, que obstruyen la constitución de un espacio homogéneo a nivel mundial. Aunque despliegan un razonamiento contestatario, están muy influidos por las concepciones neoclásicas que identifican el desarrollo de capitalismo con la creciente “movilidad de los factores”. Esta mirada supone que el mercado tiende a erradicar los obstáculos que impiden la asignación óptima de los recursos, en función de las señales de rentabilidad. Ese imaginario mercantil está presente en la descripción de la globalización como un proceso sin trabas fronterizas.

El mismo razonamiento está emparentado con las concepciones pos-industrialistas, que postulan la superación de la vieja estructura manufacturera por una nueva economía basada en el conocimiento, los servicios y las redes informáticas. Suponen que el capitalismo global opera con desplazamientos automáticos en función de la rentabilidad que calculan las computadoras. Estiman que Internet elimina los escollos de inmovilidad e inflexibilidad que caracterizaban al industrialismo.⁹

Este enfoque globalista confunde la aceleración informática de la reproducción del capital, con la constitución de un universo homogéneo. Olvida que esa transformación tecnológica aceleró la producción y la circulación de las mercancías, profundizando a mismo tiempo los desequilibrios del sistema y creando nuevas polarizaciones nacionales y regionales.

Las empresas transnacionales continúan compitiendo y lucrando con las diferencias de salarios y productividades, que la propia acumulación renueva a escala global. La mundialización del capital y la transformación informacional recrean esas fracturas, para incrementar las ganancias extraordinarias. Por esta razón las compañías concentran sus actividades calificadas en los centros y trasladan la fabricación en

masa a la periferia. Al desconocer esta segmentación, la tesis globalista pierde contacto con la realidad.

Sus teóricos confunden la efectiva asociación entre capitales de distinto origen, con la inexistente fusión de esos fondos. Olvidan que el capital nunca ha existido como entidad unitaria. Es cierto que se acrecientan las alianzas transatlánticas y transpacíficas que socavan la vieja cohesión nacional del capitalismo. Pero la nueva configuración no abre un escenario de entrelazamientos de cualquier tipo. Tiende a forjar acuerdos en torno a ciertos lazos preexistentes de proximidad histórica, conexión regional o confluencia estratégica.

La mundialización tampoco desemboca en el descentramiento geográfico. Las principales empresas del planeta continúan localizadas en ciertas zonas, sintonizan con la gestión imperial de la tríada y buscan la protección político-militar del Pentágono. Por esta razón las principales decisiones preservan un alto grado de centralización, a la hora de definir mayores agresiones imperialistas (Medio Oriente) o nuevas intervenciones económicas (rescates bancarios).

La mirada transnacionalista exagera los cambios generados por la mundialización. Convierte tendencias potenciales en realidades consumadas y razona con abstracciones desligadas del curso real del capitalismo contemporáneo.

Transnacionalización de clases

Los teóricos globalistas consideran que las clases capitalistas han quedado reconfiguradas como bloques transnacionales, por el avance registrado en la conformación de empresas y bancos multinacionales. Consideran que esos sectores actúan a través del FMI y la OMC y rivalizan entre sí, mediante alianzas transversales, cosmopolitas y divorciadas de los estados.¹⁰

Esta mirada detecta la existencia de un salto real de la internacionalización de los negocios que modifica las estructuras multinacionales. Destaca acertadamente que este desenvolvimiento no es capturado por los viejos parámetros de medición del ingreso o el producto nacional. También puntualiza que la inversión extranjera y el peso de los organismos mundiales son importantes barómetros de ese cambio.

Pero este proceso sólo potencia la integración y no la trans-

nacionalización de las clases dominantes. El primer concepto destaca que se multiplican cursos de asociación a partir de los estados existentes, sin generar las fusiones completas de empresarios de distinto origen nacional, que supone la segunda noción. El entrelazamiento internacional de los grupos dominantes es un proceso complejo, que no se consuma en forma espontánea, ni está guiado por decisiones auto-reguladas de sus artífices. Sin la acción determinante de los viejos estados nacionales, no hay forma de concertar esos acuerdos.

Sólo una elite de altos funcionarios de los distintos países cuenta con la experiencia, la capacidad y la fuerza político-militar suficiente, para acordar reglas de juego más internacionalizadas. Por esta razón la integración multinacional no es una obra descentrada de capitalistas dispersos. Constituye un proceso viabilizado por presidentes, ministros, diplomáticos y generales.

Algunos teóricos transnacionalistas reconocen este papel institucional, pero localizan exclusivamente su vigencia en los organismos mundializados. Consideran que en esas instituciones actúan las burocracias especializadas que timonean la globalización.

Pero dentro de esos organismos también rigen principios de jerarquía nacional. Los representantes de las grandes potencias reinan sobre una masa de delegados con escaso poder. Un funcionario de Gabón o Samoa no tiene el mismo peso que sus colegas de Japón o Francia y padece en carne propia las desigualdades de la mundialización. Los agentes más influyentes actúan en esos ámbitos como representantes de estados nacionales, que coordinan estrategias regionales o globales.

Existen fracciones del capital muy internacionalizadas que negocian sus intereses dentro de la OMC o el FMI. Pero su principal ámbito de influencia continúa situado en los estados de origen. Allí operan los grupos de presión, que hacen valer los intereses de esos grupos.

Una compañía automotriz estadounidense o un banco inglés imponen primero sus peticiones en los organismos de su propio país. En ese terreno consuman las fusiones y definen las acciones competitivas, que luego proyectan al esce-

nario internacional. Este complejo sendero es ignorado por la simplificación transnacionalista, Ignora que los negocios globales se llevan a cabo a partir de basamentos estatal-nacionales.

Estos cimientos obedecen al insustituible rol mediador que cumplen los viejos estados. La gravitación de esas estructuras salta a la vista, por ejemplo, en el funcionamiento del complejo industrial-militar norteamericano. Aunque este sector globalice su provisión de insumos, depende de un mercado cautivo solventado con impuestos y orientado por las prioridades de un estado.

Los teóricos globalistas suelen afirmar que la preeminencia de accionistas de estadounidenses, japoneses o británicos, ya no incide sobre el desenvolvimiento de las compañías globales. Pero esta indiferencia sólo existe en puntuales actividades financieras. La pertenencia a dueños de distintos países continúa influyendo decisivamente sobre el curso de la firma.

Algunos autores transnacionalistas suponen que estas nacionalidades carecen de importancia en la era "cosmocracia global". Pero la creciente internacionalización de la gestión no tiene el mismo peso, que la limitada globalización de la propiedad. Esta última restricción sigue pesando y desmiente la existencia de clases capitalistas dominantes plenamente transnacionalizadas. El globalismo presenta como una realidad consumada, lo que apenas despunta como una tendencia de final desconocido. Es cierto que la burguesía norteamericana se asocia con sus homólogos de Japón o Europa, pero concreta esta integración a través de gobiernos y estados diferenciados, que negocian aranceles, impuestos y políticas monetarias, en función de intereses divergentes.

El globalismo olvida que las burguesías son configuraciones históricas, que no puede diluirse al cabo de pocas décadas de internacionalización económica. Por esta razón el creciente entrelazamiento coexiste con la persistencia de brechas históricas. El status radicalmente divergente que separa a la burguesía venezolana de su par estadounidense perdura con la misma intensidad, que divide los homólogos de Ecuador y Francia.

Las clases dominantes que han manejado el mundo no se

disuelven súbitamente en conglomerados conjuntos con sus pares de la periferia. Existe una mayor presencia global de los grupos capitalistas de países subdesarrollados, pero esta injerencia no los convierte en partícipes de la dominación mundial. La internacionalización se procesa en un marco jerarquizado.

Ni siquiera la ideología de los segmentos más internacionalizados de las clases dominantes proviene de valores totalmente multinacionales. Absorbe los postulados pro-capitalistas que ha universalizado el americanismo, confirmando también una nitida raíz nacional. Al desconocer el continuado protagonismo de los estados, el transnacionalismo no capta el carácter conflictivo de la mundialización en curso.

¿Estado transnacional?

Los teóricos globalistas consideran que un estado transnacional ya se ha forjado en torno a la ONU, el FMI, la OMC u otros organismos supranacionales. Estiman que este orden jurídico reemplaza las viejas soberanías y crea nuevas funciones ejecutivas y legislativas globalizadas.¹¹

Pero las incipientes estructuras mundiales se encuentran a años luz de cumplir funciones estatales básicas. No ejercen el monopolio fiscal o militar y carecen de legitimidad política para sostener decisiones estratégicas. Las normas que comienzan a debatirse a escala global, necesitan algún tipo de convalidación política nacional.

También ha quedado acotada la transferencia de soberanía. Los foros mundiales operan como ámbitos de negociación entre potencias, que adoptan sus definiciones en el terreno nacional. El salto registrado en la internacionalización se procesa a través de los estados existentes. Lejos de auto-disolverse, estas instituciones determinan el alcance y los límites de las acciones paraestatales, que se desenvuelven a nivel mundial. Lo que ha imperado en las últimas décadas no es una autoridad global, sino formas de gestión imperial colectivas que están sujetas a los mandatos de las grandes potencias.

El funcionamiento jerarquizado de los propios organismos supranacionales ilustra estas limitaciones. Los principios de igualdad formal que imperan en los estados nacionales mo-

dernos, no se extienden a los entes globalizados. Esta carencia obedece en última instancia a la inexistencia de una burguesía mundial.

En las Naciones Unidas gobierna un Consejo de Seguridad de cinco países con derecho a veto y en la OMC prevalecen los grupos de presión. Por su parte, el FMI no impone a Estados Unidos los planes de ajuste que aplica en Bolivia y en los cónclaves presidenciales, la selección es más explícita. Se reúne el G8 o el G 20 y no un G 192 de todas las naciones existentes.

El transnacionalismo ignora esas restricciones básicas del contexto contemporáneo e imagina una defunción del estado nacional, muy semejante al enfoque neoliberal. Esta visión propagan los mitos de un auto-gobierno mercantil-capitalista, independizado del sostenimiento estatal.

El carácter fantasioso de estas miradas salió a flote durante las crisis financieras recientes, que incluyeron fuertes socorros estatales a los bancos. Esta reaparición explícita del estado nacional moderó las divagaciones neoliberales. Pero también en el funcionamiento económico corriente se verifica un alto grado de conexión de las empresas con los viejos cimientos estatal-territoriales. Este vínculo define la forma en que se localizan las actividades de las firmas, preservando la gestión del diseño o comando financiero en las casas matrices.

Otro ejemplo contundente de esta gravitación estatal nacional se observó en el auxilio a General Motors durante el 2010. La empresa emblema del capitalismo norteamericano tiene filiales en todo el mundo, pero a la hora del quebranto, el socorro corrió por cuenta del Congreso estadounidense. Esta institución administra también la reorganización de la firma.

Podría argumentarse que la financiación de este rescate se sostuvo con los préstamos internacionales que toma el estado norteamericano. Pero justamente allí se verifica la mediación central de una entidad de origen nacional, que emite bonos del tesoro garantizando su respaldo y circulación. La persistencia de estos vínculos no niega el cambio introducido por la mundialización. Simplemente recuerda que las compañías no han perdido contacto con sus viejas jurisdicciones.

Lo novedoso de la época actual es el techo que ha impuesto la asociación internacional de capitales a las rivalidades tra-

dicionales. Pero esta limitación no diluye los choques competitivos. Las tensiones europeo-norteamericanas por la primacía de Boeing o Airbus en el negocio aeronáutico, las divergencias en torno a los subsidios agrícolas o las disputas sobre aranceles al acero son los ejemplos más visibles de estas pugnas.

La visión globalista confunde el carácter acotado de estos conflictos con la desaparición de sus protagonistas. Olvida que las tensiones entre estados y bloques no han quedado reemplazados por confrontaciones directas entre empresas (tipo Toyota-General Motors versus Chrysler-Mercedes Benz). La mundialización no sustituye los viejos conflictos por pugnas verticales entre nuevos entramados de socios cosmopolitas.

La perdurabilidad de los estados nacionales obedece, en última instancia, a la inexistencia del capital como entidad unitaria multinacional. El modo de producción vigente funciona a través de fracciones y alianzas, que se desenvuelven a través de batallas competitivas auxiliadas por los estados.

También en este plano los globalistas exageran la gravitación de tendencias aún embrionarias. Suponen que el capitalismo ha consumado un acortamiento tan radical de su ritmo histórico, que le permite alumbrar estados mundiales en forma vertiginosa. No perciben el carácter mayúsculo de esa eventual transformación.

Sus teóricos afirman que el estado nacional no es inmanente al capitalismo y constituye una entidad sustituible. Afirman que ese reemplazo se ha tornado necesario, para orientar los procesos macro-económicos que impone la mundialización. Consideran que el estado transnacional ya cobró forma y sólo es invisible para quienes razonan con criterios "estado-nacional céntricos".¹²

Este planteo recuerda que las estructuras del capitalismo se modifican en función de la acumulación. Pero supone que esa dinámica es automática y sigue pautas funcionalistas de estricta adaptabilidad del estado a los imperativos del sistema. Por eso omite las desincronizaciones existentes, entre la mundialización de los negocios, las clases y los estados. Estas dos últimas estructuras no acompañan la velocidad de la inversión y están desfasadas de la dinámica inmediata del beneficio. Estas asimetrías obedecen al carácter distintivo

del capital y del estado. Son entidades cualitativamente diferentes, que no pueden homologarse.

El capitalismo depende de una estructura legal sostenida en la coerción y provista por los estados. Estas instituciones se desarrollaron en cierto entorno territorial y en una variedad de estructuras que aseguran la reproducción global.

Los globalistas olvidan este origen y suponen que la mundialización del capital puede alumbrar en forma mecánica, procesos de internacionalización equivalentes en todos los terrenos. No percibe que ese empalme es ilusorio. El capitalismo tiende a la globalización, pero un estado mundial es por el momento inconcebible. La magnitud de los desequilibrios que debería afrontar para alcanzar ese status lo tornan impensable.

Es cierto que el estado no es inmanente al capitalismo, pero su modalidad nacional (y la nítida separación entre esferas económicas y políticas) son propias de este régimen social. No hay que olvidar que el Estado-nación emergió en cierto radio territorial durante el ocaso del feudalismo. Como es una institución que no deriva de la naturaleza del capital, podría sufrir diversas mutaciones bajo el modo de producción vigente. Pero esa eventualidad es muy especulativa. Lo que ha permitido la existencia del capitalismo es una variedad de estados nacionales, que continúan operando como pilar de una nueva acumulación a escala global.

Carencia de mediaciones

La teoría de la globalización consumada supone que ya opera una fuerza coercitiva mundial al servicio de clases dominantes transnacionalizadas. Considera que ese papel imperial es jugado por la ONU y la OTAN y afirma que la custodia del sistema no es ejercido por ninguna potencia particular. Estima que Estados Unidos actúa al servicio de un poder global, que ha perdido centralidad y que auxilios indistintamente a todos los capitalistas de variado origen. Supone que esa ausencia de favoritismo nacional determina el nuevo *status quo* global.¹³

Pero ese escenario exigiría la presencia de tropas internacionales en un ejército globalizado bajo mandos compartidos. Esa institución no existe en ninguna parte y es solo

congruente con las teorías geopolíticas simplificadas, que suelen reducir todos los conflictos internacionales a choques entre la civilización y el terrorismo, la democracia y las dictaduras o el progreso y el atraso.

Los teóricos del imperio impugnan esas presentaciones y denuncian el encubrimiento de las sangrientas tropelías que sufren los pueblos oprimidos. Pero desenvuelven este cuestionamiento aceptando ciertos diagnósticos globalistas. Suponen que el poder transnacional confronta con las aspiraciones populares, sin ningún entrecruce de fronteras, países o ejércitos nacionales.

La desconexión de esta visión con la realidad salta a la vista. El gran gendarme mundial actúa con banderas norteamericanas, está dirigido por el Pentágono y opera por medio de bases militares estadounidenses. Esta centralidad de Washington es reconocida por los transnacionalistas. Pero consideran que esa intervención se consuma al servicio de todas las clases capitalistas globalizadas.

Esta mirada tiende a concebir al Pentágono como un servidor de la ONU, que envía las boinas verdes a los escenarios bélicos comandados por los cascos blancos. Lo que no se capta es la relación complementaria que existe entre rol mundial y nacional, que desarrolla Estados Unidos.

La primera potencia opera como protectora del orden global, utilizando sus propias fuerzas armadas y sin disolver su ejército en tropas multinacionales. Es un actor central del imperialismo contemporáneo, que mantiene su propia singularidad. Apuntala a los dominadores de todo el planeta, utilizando sus propias instituciones estatales.

Esta dialéctica es imperceptible cuando se omiten las mediaciones requeridas para comprender al capitalismo contemporáneo. Siguiendo el mismo enfoque reductivo que diagnostica la constitución de clases y estados transnacionales se supone la abrupta aparición de ejércitos globales.

La visión globalista confunde la integración de las clases con una súbita fusión y la coordinación de los estados con una automática transnacionalización. Con este tipo de razonamientos la protección militar norteamericana queda identificada con el belicismo cosmopolita. Hay una omisión de los conceptos intermedios, que resultan insoslayables para no-

tar el rol singular de Estados Unidos, dentro de un sistema global de múltiples estados.

El gendarme norteamericano ejerce su hegemonía mediante el uso de la fuerza, combinando acciones imperiales (al servicio de todos los opresores) con incursiones hegemónicas (de reafirmación de su poder específico).

Los globalistas sólo registran las acciones colectivas, sin captar la existencia de incursiones peculiares de cada potencia. Como postulan la vigencia de una “era post-imperialista” deberían interpretar el despliegue de la IV flota estadounidense por las costas de América Latina como una arremetida global, que favorece los intereses del capital francés, japonés o alemán. No pueden constatar algo tan obvio, como es la continuidad del status de patio trasero que el gigante del Norte les asigna a sus vecinos del sur.

Esta ceguera también impide notar que las agresiones imperiales están socavadas por las tensiones internas, que imponen los choques entre intereses globales y hegemónicos. Como suponen que la primera categoría ha digerido a la segunda, interpretan cualquier conflicto entre las potencias metropolitanas, como reyertas internas de un mismo bloque.

De esta forma una desavenencia entre Francia y Estados Unidos frente a la política en Medio Oriente es vista con el mismo catalejo que un choque entre neo-conservadores y liberales norteamericanos. Las tensiones entre Sarkozy y Bush son ubicadas en el mismo plano que las disputas entre republicanos y demócratas. Como los capitalistas han perdido su nacionalidad, sólo compiten en forma transfronteriza.

Las dificultades para explicar con este criterio cualquier crisis geopolítica contemporánea son muy evidentes. La mirada transnacionalista brinda pistas para comprender las transformaciones del imperialismo contemporáneo. Pero su atadura al globalismo convencional le impide desenvolver en forma positiva esas intuiciones.

Notas

1. Negri, Antonio y Michael Hardt, *Imperio*, Paidós, Buenos Aires, 2002, (prefacio, cap 1). Antonio Negri, “Entrevista”. *N-Clarín*, 28-8-04, Antonio Negri, “Entrevista”, *Página 12*, 31 de marzo de 2002.
2. Negri, Antonio y Michael Hardt, *Imperio*, Paidós, Buenos Aires, 2002, (prefacio, cap 9). Hardt Michael, “¿El imperio se acerca a su fin?”, *N-Clarín*, 1-11-2008.

3. Negri, Antonio y Michael Hardt, *Imperio*, Paidós, Buenos Aires, 2002, (prefacio, cap 1).
4. Negri, Antonio y Michael Hardt, *Imperio*, Paidós, Buenos Aires, 2002, (prefacio, cap 13).
5. Negri, Antonio, "El imperio después del imperialismo", *Le Monde Diplomatique*, Buenos Aires, enero 2001.
6. Negri, Antonio y Michael Hardt, *Imperio*, Paidós, Buenos Aires, 2002, (prefacio, cap 1, 3, 8, 9, 10,17). Antonio Negri y Michael Hardt, "La multitude contre l'empire", *Contretemps*, n° 2, septiembre 2001.
7. Negri, Antonio y Michael Hardt, *Imperio*, Paidós, Buenos Aires, 2002, (prefacio, cap 17). Antonio Negri, "Imperio: el nuevo lugar de nuestras conquistas", *Cuadernos del Sur* 32, noviembre 2001.
8. Dos ejemplos de este uso desde miradas muy críticas en: Petras, James, "Estado imperial, imperialismo e imperio", *Pensar a contramano*, vol. II, segunda edición, 2005. Borón, Atilio, "La cuestión del imperialismo", *La teoría marxista hoy*, CLACSO, Buenos Aires, 2006.
9. Esta visión en: Castells, Manuel, "La era de la información", vol 1, *La sociedad red*, Alianza Editorial, Madrid, 1996.
10. Esta tesis en: Robinson, William y Roger Burbach, "Towards a global ruling class: globalisation and the transnational capitalist class". *Science and Society*, vol 63, n° 1, primavera 1999. Robinson, "Globalisation: nine theses on our epoch", *Race and Class*, n° 38, vol. 2, octubre 1996. William Robinson, William, "The pitfalls of realist analysis of global capitalism", *Historical Materialism*, vol 15, n° 3, 2007.
11. Negri, Antonio y Michael Hardt, *Imperio*, Paidós, Buenos Aires, 2002, (prefacio, cap 15,16). Negri, Antonio y Michael Hardt, "La multitude contre l'empire", *Contretemps*, n° 2, septiembre 2001.
12. Robinson, William, "The pitfalls of realist analysis of global capitalism", *Historical Materialism*, vol. 15, n° 3, 2007.
13. Robinson, William, "The pitfalls of realist analysis of global capitalism", *Historical Materialism*, vol 15, n° 3, 2007.

Bibliografía

- Amin, Samir, "Empire and multitude", *Monthly Review*, vol 57, n° 6, noviembre 2005.
- Amin, Samir, *Más allá del capitalismo senil*, Paidós, Buenos Aires, 2003 (cap).
- Arrighi, Giovanni, "Linajes imperiales: sobre Imperio de Michel Hardt y Antonio Negri".
- Arrighi, Giovanni, "Global capitalism and the persistence of north-south divide", *Science and Society*, vol 65, n° 4, invierno 2001-2002.
- Arrighi, Giovanni, *Adam Smith en Pekín*, Akal, 2007, Madrid, (cap. 7).
- Bonnet, Alberto, "Imperialismos e imperio", *Cuadernos del sur* 32, noviembre 2001.
- Boron, Atilio, *Imperio e imperialismo*, Buenos Aires, 2002, (cap 4 y 6).
- Brenner, Robert, "What Is, and What Is Not, Imperialism?", *Historical Materialism*, vol 14.4, 2006.
- Castel, Odile, "La naissance de l'Ultraimperialisme", Dumenil, Gerard y Dominique Levy, *Le triangle infernal*, Puf, Paris, 1999.
- Chingo, Juan y Gustavo Dunga, "Una polémica con 'El largo siglo

- XX" de Giovanni Arrighi e "Imperio" de Antonio Negri y Michael Hardt, *Estrategia Internacional* n° 17, 2001.
- Del Roio, Marcos, "Las contradicciones del imperio", *Herramienta* 18, verano 2001-2002.
- Fiedler, Sergio, "Guerra y terror en la era del imperio global", *Herramienta* 17, primavera 2001.
- Harris, Jerry, "The conflict for power in transnational class theory", *Science and Society*, vol 67, n° 3, otoño 2003.
- Katz, Claudio, "Desequilibrios y antagonismos de la mundialización", *Realidad Económica*, n° 178, febrero-marzo 2001, Buenos Aires.
- Katz, Claudio, "El imperialismo del siglo XXI", *ESECONOMIA*, Instituto Politécnico Nacional, n° 7, año 2, verano 2004, México.
- Manneh, Abu-Bashir, "The illusions of Empire", *Monthly Review*, vol 56, n° 2, junio 2004.
- Martínez Peinado, Javier, "Globalización, capitalismo e imperialismo", *Viento Sur*, n° 100, enero 2009.
- Panitch, Leo, "The state inchanging world", *Monthly Review*, n° 5, vol 50, octubre 1998.
- Panitch, Leo y Sam Gindin, "Capitalismo global e imperio norteamericano", *Socialist Register 2004. El nuevo desafío imperial*, CLACSO, Buenos Aires, 2005.
- Portinaro, Pier Paolo, *Estado, léxico de política*, Nueva Visión, 2003, Buenos Aires, (Introducción).
- Post, Charlie, "A critical look al Empire", *Against the Current*, n° 99, julio-agosto 2002.
- Russell, Roberto, "La globalización: situación y proceso". *Ciclos*, n° 14-15, 1998, Buenos Aires. Una crítica en -Bensaid, Daniel, "Le nouveau desordre mondial", *Contretemps*, n° 2, septiembre 2001.
- Saul, John, "Globalización, imperialismo, desarrollo", *El nuevo desafío imperial*, *Socialist Register 2004*, CLACSO, Buenos Aires 2005.
- Serfati, Claude, "Un bourgeoisie mondiale pour un capitalisme mondialisé?", *Bourgeoisie: etata d'une classe dominante*, Syllepse, Paris, 2001.
- Sivanandan, A., "Capitalism, globalization and epochal shifts", *Monthly Review*, febrero 1997.
- Sivanandan, A., "Heresies and prophecies", *Race and Class*, vol 37, n° 4, abril-junio 96, Londres.
- Sivanandan, A., "Globalism and the left", *Race and Class*, vol 40, n 2/3, octubre 1998-marzo 1999.
- Sklair, Leslie, *The transnational capitalist class*, Blackwell, Massachusetts, 2001, (cap. 1 y 2).
- Went, Robert, "Globalization: towards a transnational state?", *Science and Society*, vol 65, n° 4, invierno 2001-2002.
- Wood Meiskins, Ellen, *Empire of Capital*, Verso, 2003, (ptfscio, introducción, cap. 1).
- Wood Meiskins, Ellen, "A reply to critics", *Historical Materialism*, vol 15, n° 3, 2007.



Íconos 50, septiembre 2014. Revista cuatrimestral de ciencias sociales, FLACSO - Ecuador.

VUELVE A CRECER EL ENCLAVE SOJERO SUDAMERICANO Y LA VIOLENCIA TAMBIEN CRECE*

Juan Luis Berterretche**

Resumen: En la cosecha 2013-2014 el enclave sojero sudamericano aumentó más del 10 por ciento su extensión de plantíos. La superficie sembrada en esta cosecha alcanza entre 55 y 56 millones de hectáreas. Es decir entre 550 y 560 mil km². Una superficie mayor que la de Francia. ¿Cuáles son las causas económicas que generan este vuelco de capitales para extraer bienes naturales por medio de agroindustrias de transgénicos o de la celulosa, minería a cielo abierto, pozos de fracking, entre otros? Se trata de emprendimientos con fuerte inversión de capital inmovilizado que tienen predominio como motor de acumulación de capital imperialista en el continente americano.

Palabras clave: Comercio exterior, agroexportaciones, China, Sudamérica, violencia.

En la actual cosecha 2013-2014 el enclave sojero sudamericano aumentó más del 10 por ciento su extensión de plantíos. La superficie sembrada en esta cosecha alcanza entre 55 y 56 millones de hectáreas, es decir entre 550 y 560 mil km². Una superficie mayor que la de Francia.

*Escritor y periodista uruguayo.

Acumulación de capitales excedentes en las metrópolis

¿Cuáles son las causas económicas que generan este vuelco de ingentes volúmenes de capitales para extraer bienes naturales por medio agroindustrias de transgénicos u otros *commodities* como la celulosa, minería a cielo abierto, pozos de *fracking*, etc.? Se trata de emprendimientos con fuerte inversión de capital inmovilizado que tienen predominio como motor de acumulación de capital imperialista en el continente americano.

David Harvey desde el marxismo, individualiza la causa inicial de estos procesos: se trata de la sobre-acumulación de capital en las metrópolis. Ella amenaza con disputas o competencias indeseables inter-capitalistas o la desvalorización o devaluación del capital no invertido. Esto que Harvey llama “ajuste espacio/temporal actúa como una metáfora de las soluciones a las crisis capitalistas a través del aplazamiento temporal y la expansión geográfica. La producción del espacio, la organización de nuevas divisiones territoriales de trabajo, la apertura de nuevos y más baratos complejos de recursos, de nuevos espacios dinámicos de acumulación de capital y de penetración de relaciones sociales y arreglos institucionales capitalistas (reglas contractuales y esquemas de propiedad privada) en formaciones sociales preexistentes, brindan diversos modos de absorber los excedentes de capital y trabajo existentes”¹ en las metrópolis.

La categoría del arreglo espacial (o arreglo espacio/temporal) definida por Harvey se apoya en la afirmación de que los ciclos de acumulación capitalistas construyen geografías a su medida. El origen de esta necesidad se debe buscar en la tendencia recurrente del proceso de acumulación a caer en crisis de sobre-acumulación, directamente relacionadas con el modo de valorización del capital fijo.²

Estos arreglos espaciales afectan tanto a los territorios agrícolas como urbanos. Esta categoría que Harvey utilizó para explicar las burbujas inmobiliarias es aplicable también a las agroindustrias, a la minería a cielo abierto, al *fracking*, a la construcción de hidroeléctricas, etc. “Por un lado, una cierta porción del capital total queda literalmente fijada en alguna forma física por un tiempo relativamente largo. Es decir los

excedentes de capital pueden ser absorbidos por: (a) el desplazamiento temporal a través de las inversiones de capital en proyectos de largo plazo”...“(b) Desplazamientos espaciales a través de la apertura de nuevas capacidades productivas y nuevas posibilidades de recursos y de trabajo en otros lugares. La combinación de (a) y (b) es particularmente importante cuando analizamos el capital fijo independiente inmovilizado”.³

El arreglo espacial brinda las instalaciones físicas necesarias para que la producción y su absorción por el mercado mundial se realicen en el espacio y el tiempo. Desde la ocupación de tierras para plantíos de monocultivos transgénicos o forestales; o las plantas industriales para procesar *commodities*; la construcción de represas, hidroeléctricas, plantas de procesamiento de biomasa, gasificadoras y los pozos de extracción de gas de esquisto (*fracking*), para abastecer de energía los proyectos; o la acción minera a cielo abierto; la instalación de infraestructura vial, puertos y aeropuertos, sistemas de transporte marítimo, ferroviario y de carreteras y avanzados medios de comunicación. Todo esto no es un sector menor de la economía, y es capaz de absorber ingentes cantidades de capital e inmovilizarlo por años, dando beneficios por décadas. Se trata de un proceso global de conquista geopolítica de fuentes de recursos naturales, claves para la expansión del capital. Es un arreglo espacial que supone un relanzamiento del proceso de acumulación de capital mediante un nuevo conjunto de relaciones geográficas que generan nuevas escalas espaciales.

Se expande el enclave sojero sudamericano

El enclave sojero es una de las manifestaciones actuales de la expansión global de un proceso de acumulación de capital en base territorial. Según las últimas estimaciones del Departamento de Agricultura de Estados Unidos (USDA), la producción de soja transgénica forrajera o para la industria aceitera a nivel global alcanzaría en la campaña 2013-2014 las 287 millones de toneladas, casi un 7 por ciento más que en 2012-2013 (cuando alcanzó 268 millones de toneladas), convirtiéndose así en un nuevo récord mundial de producción.⁴

En la cosecha 2012-2013 Argentina, Bolivia, Brasil, Paraguay y Uruguay sembraron 50 millones de hectáreas con soja

transgénica, es decir 500 mil km² de un único monocultivo. En la actual cosecha 2013-2014- el enclave sojero sudamericano aumentó más del 10 por ciento su extensión de plantíos. La superficie sembrada en esta cosecha alcanza entre 55 y 56 millones de hectáreas, es decir entre 550 y 560 mil km². Una superficie mayor que la de Francia.

Brasil con sus 30 millones de hectáreas sembradas (o 300 mil km²) con soja transgénica -una superficie del tamaño de Italia- aumentó un 9 por ciento su producción. Argentina con sus 20 millones de hectáreas (200 mil km²) plantados con soja, ha ocupado con el transgénico “estrella” una superficie mayor que la de Hungría y Portugal sumadas.

Para la campaña en curso se estima un aumento en la producción, para los tres principales proveedores internacionales. Así, Estados Unidos avanzaría 8 por ciento, hasta 89,5 millones, Brasil crecería 9 por ciento, hasta 89 millones y Argentina sumaría 11 por ciento, para quedar en 54,5 millones. De esta manera, Brasil y Argentina supondrían en 2013-2014 el 50 por ciento de la producción mundial de soja, y el enclave sojero sudamericano alcanzaría entre 158 y 159 millones de toneladas si agregamos los aproximados 9 millones de toneladas previstos para Paraguay, los esperados 3,7 millones para Uruguay y los más de 2,4 millones para Bolivia. Con esas cifras en millones de toneladas de soja para la cosecha 2013-14 y un 55 por ciento de la producción mundial, el enclave sojero sudamericano es el mayor productor de semillas bio-degradadas del mundo, con todas las consecuencias ambientales y para la salud humana de la región que eso significa.⁵

En términos de superficie plantada, además de los 30 millones de hectáreas plantadas por Brasil y los 20 millones de hectáreas de Argentina, Paraguay alcanzaría los 3,1 millones de hectáreas, Uruguay subiría a 1 millón 500 mil hectáreas y Bolivia cubriría una superficie entre 1 millón y 1 millón 160 mil hectáreas.

Más agro-tóxicos

La “promesa” de los proveedores de semillas genéticamente degradadas, que con ellas se utilizarían menos productos tóxicos resultó un gran embuste en doble sentido: se usa más

cantidad y se introducen nuevos productos aún más dañinos que el glifosato, como el herbicida 2,4-D (componente del agente naranja), el glufosinato de amonio o el benzoato de emamectina. La mayoría de ellos prohibidos en varios países. Y la situación es similar en todos los países del enclave.

Desde 2008, Brasil es el mayor consumidor de agro-tóxicos del mundo. Así que los récords brasileños de producción del grano transgénico, se conquistan junto a resultados indeseables asociados. En 2013 fueron consumidos en el país mil millones de litros de “defensivos agrícolas” (eufemismo con que los llaman las corporaciones químicas), una cuota de 5 litros por habitante. Pero esta cifra no refleja la realidad de los estados como Mato Grosso donde la soja OGM es la cultura dominante. El agro-tóxico Endosulfan, comprobadamente perjudicial a los sistemas reproductivo y endocrino, aparece en 44 por ciento de las 62 muestras de leche materna analizadas por un grupo de investigadores de la Universidad Federal de Mato Grosso (UFMT) en el municipio de Lucas de Río Verde, ícono del agro-negocio. Es que allí se vuelcan anualmente, en media, 136 litros de venenos por habitante. En 100 por ciento de las muestras fue encontrado al menos un tipo de agro-tóxico y en 85 por ciento de los casos fueron encontrados entre 2 y 6 tipos. En el mismo municipio, aparecen además otros tres productos supuestamente prohibidos: el Paraquat -que provocó en la ciudad un brote de intoxicación aguda en niños y ancianos en 2007, el Metamidofos (acaricida e insecticida) y el Glifosato. Este último, hasta la cosecha 2012-13 el más venerado veneno de Monsanto, estuvo presente en 70 de 79 muestras de sangre y orina de maestros del área rural, junto con otro tóxico aún no prohibido, el Piretroides.⁶

Los países del enclave evitan que se realicen estudios sobre las consecuencias en la salud de los agro-tóxicos. En Argentina, médicos independientes han hecho un cálculo aproximado de 12 millones de personas afectadas por los agro-tóxicos en distintos niveles de gravedad. El caso ejemplar, difundido en 2 videos, es el de Fabian Tomasi que trabajó con pesticidas desde los 20 años de edad y que a los 46 (22/10/2013) estaba al borde de la muerte.⁷ Pero con relación a los problemas de salud que acarrearán la fumigación de agroquímicos la principal evidencia la dio el movimiento Madres de Ituzain-

gó, un barrio de la ciudad de Córdoba. El juicio de las “Madres” contra los productores que fumigaban sobre el barrio tuvo la importancia de relacionar los agro-tóxicos con las dolencias de adultos y las enfermedades y deformaciones de nacimiento detectadas en niños. Y condenar a los responsables. Pero no se identificó a los verdaderos culpables: las instituciones estatales que autorizan los transgénicos y las corporaciones que comercializan las semillas bio-degradadas y los agro-tóxicos.

El movimiento comunitario que avanzó en ese sentido fue el de la localidad de Malvinas Argentinas que en una lucha que lleva varios años está impidiendo que Monsanto instale allí una planta para tratamiento de las semillas genéticamente modificadas de maíz. Los enfrentamientos han sido con las autoridades de la provincia e incluso con matones sindicales de la Central General de Trabajadores (CGT) peronista que defendían a la transnacional estadounidense. Existe también una resistencia importante de los pueblos Qom y Wichí, que intentan ser desalojados de sus tierras ancestrales por el agro-negocio en el norte argentino.⁸

En Uruguay la fumigación aérea con pesticidas no está prohibida y los reglamentos al efecto son muy laxos, como en todos los países de Sudamérica. Y en los últimos años se han acumulado muchas denuncias de este tipo de problemas. En especial en escuelas rurales. No existe un seguimiento sobre la salud de los pobladores en las zonas afectadas por las fumigaciones. Ni controles constantes sobre el grado de contaminación en las víctimas de esa “tecnología” productiva. Tampoco se realizan exámenes sistemáticos para identificar plaguicidas tóxicos en el agua de reservorios, cañadas, ríos, lagunas, tanques, etc. en las regiones de los plantíos transgénicos. Ni se investiga la contaminación con productos químicos de los vegetales o las frutas que se comercializan en el país. Y los grandes medios así como el gobierno censuran cualquier información al respecto. O como los inspectores del Ministerio de Ganadería, Agricultura y Pesca (MGAP) que ante graves denuncias de contaminación por agro-tóxicos intentan acallarlas o desestimarlas. Recién en enero de 2014 se aprobó una disposición de la Junta Departamental de Montevideo -no es una resolución que lo exija en todo el país- que

obligaría a los 800 alimentos envasados que poseen transgénicos, identificarlos en el etiquetado.

Toda esta negligencia respecto a una de las peores amenazas a la salud y comprobadamente cancerígenas que existen en la actualidad en el país y en el mundo, se tolera y disimula a pesar que, según la OMS, Uruguay en 2014 es el que tiene mayor índice de cáncer en América Latina y se ubica entre los peores países del mundo en esa estadística. Respecto a nuevos casos Uruguay está en la situación más grave junto con América del Norte, Europa Central y Australia. También en mortalidad tiene las peores cifras.⁹ Con la improvisación que la caracteriza, la presidente de la Comisión Honoraria de Lucha contra el Cáncer en Uruguay, María Julia Muñoz -ministra de Salud Pública en el gobierno de Tabaré Vázquez y futura ministra si él vuelve a ser presidente- minimizó el hecho y aseguró que si “Uruguay está en un lugar similar que el primer mundo es porque comparte con esos países dos cosas: la mala dieta y la buena calidad de datos”. Es decir que, por lo que a ella le corresponde, se trata de un hecho positivo: desde la Comisión Honoraria que ella preside se llevan buenas estadísticas. Y los índices son malos para Uruguay porque los demás países de Latinoamérica no tienen buenos registros al respecto. Con un personaje como este es inútil esperar que se tomen controles, se investiguen y se impidan las consecuencias para la salud que ya están produciendo los alimentos deteriorados por contener transgénicos. Y menos aún que se detenga la agro-incultura de los monocultivos de semillas bio-contaminadas y las pulverizaciones aéreas de químicos tóxicos.

Transgénicos: solo consecuencias funestas

Los gobiernos del **Cono Sur** se jactan del crecimiento de la producción de granos de estos países. Pero el avance de los monocultivos con semillas transgénicas empeoró la realidad agrícola de la región. La ampliación de los costos productivos con la siembra directa provoca una alteración del tamaño mínimo factible para este tipo de plantíos de soja, maíz o algodón. Con eso, los menores establecimientos se tornan inviables lo que acelera la exclusión de los agricultores familiares. Y al reducir el número de productores reduce también el

abanico de productos ofertados. Es una política de deterioro rural que excluye todo lo posible el trabajo humano y exige una inmensa inversión en “tecnología” agrícola. Más tractores, fumigadoras terrestres -conocidas popularmente como mosquitos- o aéreas, cosechadoras computarizadas y drones (usados para controlar la marcha de los plantíos).

Ante las transformaciones biológicas defensivas de hongos, insectos y hierbas “dañinas” para resistir los pesticidas asociados a las semillas bio-degradadas, la “tecnología” e insumos abastecida por la gran industria imperialista amplía en forma sistemática el volumen y la toxicidad de los agro-tóxicos utilizados, amenazando la calidad de la vida y la salud de los que permanecen en zonas rurales y de los pobladores de ciudades aledañas. A la vez que al hacer más repetitivas las aplicaciones de venenos consume más combustibles, empobrece y deteriora la tierra y afecta la bio-diversidad, etc.¹⁰.

El gobierno “progresista” de Brasil privilegia al monocultivo transgénico frente a la agricultura familiar. Para la zafra 2013-14, mientras preveía una ampliación del crédito estatal para el agro-negocio llevándolo a R\$136 mil millones (más de US\$56 mil millones); para la agricultura familiar dedica 34 veces menos: R\$4 mil millones (poco más de US\$1,6 mil millones).¹¹ Es decir, su inquietud no se centra en los alimentos saludables, la soberanía alimentaria del país y el aumento de campesinos y trabajadores rurales, sino en la producción de *commodities*. El negocio es cada vez más beneficioso... para las transnacionales que proveen semillas, agro-tóxicos y maquinaria agrícola sofisticada. Apenas nueve fabricantes multinacionales de transgénicos y pesticidas facturaron U\$S 8.900 millones en la safra 2011-2012 (eran U\$S 2.500 millones en 2000).

Este año el costo de producción con la utilización de la variedad transgénica tuvo un incremento de casi 10 por ciento, superando desde la cosecha anterior los costos de la agricultura orgánica. El mayor volumen de gastos es en el plantío en razón de la “tecnología” que el producto posee y exige. Allí se consume el 54 por ciento del total del costo de producción, que va a manos de las corporaciones.¹² Y esta situación se extiende a los demás plantíos de semillas transgénicas: recordemos que en esta zafra la variedad transgénica ocupa 65

por ciento (710 mil hectáreas) de la producción total de algodón en el país; y en la zafra de 2013 del total de maíz producido en el país, 89,9 por ciento era transgénico. Hoy ya se plantan 18 especies de estos maíces mutantes producidos por Monsanto, Syngenta, Basf, Bayer, Dow Agrosiences y Dupont, Con un agravante para los bebedores de cerveza: las marcas Antártica, Bohemia, Brahma, Itaipava, Kaiser, Skol y todas aquellas en que consta como ingrediente “cereales no maltados”, de acuerdo a la legislación brasileña pueden sustituir hasta el 45 por ciento de la malta de cebada por maíz transgénico. ¡Lo que anuncia un saludable festejo cervecero en esta Copa del Mundial de Fútbol!

Para los gobiernos “progresistas” el crecimiento del agrogocio tiene como consecuencia un relativo -con relación a los beneficios obtenido por las transnacionales y el capital financiero- aumento de los ingresos estatales lo que favorece el “asistencialismo” y garantiza por tanto una cierta calma social. Además de proveerlos de divisas, que permiten equilibrar las cuentas externas, infla el PBI, indicador económico perverso que engaña sobre un supuesto “progreso” de los países y no sirve como índice ni de la pobreza, ni de la desigualdad, ni de la salud en ellos. Con esta estrategia se está procesando una acelerada concentración de la propiedad de la tierra, extranjerización de la economía y del territorio y en términos sociales, una verdadera contra-revolución agraria.

En Uruguay, desde la década de 1970 hay un proceso continuo de concentración de la tierra, que tiene dos momentos de aceleración en 1980 y en 2000. Este último, al inicio de este milenio, es el más empinado. El resultado es que en poco más de 4 décadas el número de explotaciones se redujo a la mitad, mientras que el tamaño promedio de estas, aumentó a casi el doble. Es un proceso de involución, de retroceso, en sentido contrario a la reforma agraria reclamada por el Frente Amplio (FA) en la década de 1970. Y algo que lejos de haber disminuido con el gobierno del FA, se aceleró durante sus dos ejercicios.

En cuanto a la extranjerización es en especial destacable que “...entre 2000 y 2011 los uruguayos pasaron de controlar del 90,4 por ciento al 53,9 por ciento de la superficie productiva nacional, mientras que las personas jurídicas (sociedades

anónimas en su mayoría) pasaron de controlar de un 1 por ciento a un 43,1 por ciento del territorio (agropecuaria del país), apropiándose de esta forma de casi 7 millones de hectáreas en sólo 11 años”.¹³ Estas sociedades anónimas representan fondos de inversión, o explotaciones productivas de corporaciones extranjeras.

El enclave y su superficie que se extiende por los cinco países del Cono Sur ha conseguido que sus semillas modificadas genéticamente gocen de un “amplio apoyo político” de los gobiernos respectivos y de un “sistema regulatorio en funcionamiento” que ha sido diseñado por las corporaciones del agro-negocio. Condiciones indispensables -según los ejecutivos de Monsanto- para la expansión de este plantío.¹⁴

Monocultivos, extracción de madera, hidroeléctricas y mineras promueven violencia rural

Según el informe de la ONG Global Witness,¹⁵ antes del mundial de fútbol, Brasil ya obtuvo otro título: primero en el mundo en muertes de defensores ambientales. Con 448 asesinatos de ambientalistas entre los 908 casos registrados en todo el mundo entre 2002 y 2013, Brasil se lleva la “copa” del crimen ambiental. Para tener una idea de la magnitud del enfrentamiento actual recordemos que el número supera los muertos y desaparecidos políticos en el período de veinte años del régimen militar en el mismo país, entre 1964 e 1985.

Pero ¿qué tiene esto que ver con el enclave sojero? Pues dejemos que lo explique Oliver Courtney, director de la ONG refiriéndose a todo el continente americano: “Acuerdos están siendo hechos a puertas cerradas. Son negocios que envuelven tierras pertenecientes a personas, pueblos o comunidades que vivieron en sus regiones por generaciones. Sus tierras están siendo tomadas sin su consentimiento, sin que ellas sean consultadas, y son expulsados a la fuerza de ellas, con frecuencia con consecuencias fatales, como muestra nuestro estudio”.

Para Global Witness las causas de los conflictos que provocan asesinatos de ambientalistas son:

1. Modelo de propiedad de la tierra, concentrado y des-

igual que favorece a los grandes propietarios de tierras frente a pequeños productores familiares, indígenas o campesinos.

2. Extracción de madera de los bosques naturales -como en Amazonas o en el chaco paraguayo- y la consecuente utilización de la tierra usurpada para la pecuaria o los plantíos de soja forrajera.
3. Desarrollo económico basado en grandes obras para obtener energía hidráulica o el uso de recursos minerales.

Se extienden los tugurios en los márgenes de las ciudades

La contracara de esta expropiación/expulsión de población rural es que de los 30 mayores barrios marginales del mundo, por su población, los cinco primeros son latinoamericanos¹⁶:

1. Neza/Chalco/Izta (Ciudad de México)¹⁷ con 4 millones de habitantes.
2. Libertador (Caracas) con 2,2 millones de habitantes.
3. El Sur/Ciudad Bolívar (Bogotá) con 2 millones de habitantes.
4. San Juan de Lurigancho (Lima) con 1,5 millones de habitantes.
5. Cono Sur (Lima) con 1,5 millones de habitantes.

En esta lista puede llamar la atención que no estén las populosas favelas brasileñas. No se incluyen porque tanto en Río de Janeiro como en São Paulo las favelas no están concentradas en un único y continuo territorio. São Paulo tiene 2.087 favelas, el equivalente a 33 por ciento de las favelas nacionales, y Río tiene 1.332 (21 por ciento), pero las características de esos barrios marginales son muy distintas en los dos estados. En el municipio de Río, predominan las comunidades mayores, con más de mil domicilios (57,8 por ciento) y los complejos de favelas en medio de la ciudad; en São Paulo, esas comunidades quedan principalmente en la periferia de la urbe y son menores, en la mayoría (69,5 por ciento) con menos de mil habitantes. En total Brasil tiene más de 11

millones de personas viviendo en 6.319 favelas distribuidas por todo el país.¹⁸

Frente a esta realidad de sobrevivencia degradada de las poblaciones rurales en los márgenes de las ciudades, los tecnócratas de Organización de las Naciones Unidas (ONU) destacan un proceso de urbanización explosivo, cuando en realidad lo explosivo es el aumento de la población en suburbios y arrabales sin ninguno de los beneficios de la vida ciudadana y con todas las posibles lacras del amontonamiento y promiscuidad en barracones precarios, en terrenos peligrosos y contaminados sin ninguna clase de servicios públicos.

El discurso apologetico de los tecnócratas de ONU sobre las bondades de las ciudades tercermundistas como espacios para “mejorar la vida” intenta colaborar con las transnacionales e instituciones imperialistas artífices de este desplazamiento forzoso de poblaciones en el continente. En la introducción de ONU Habitat 2011 afirman que: “Las tendencias poblacionales en curso, nos indican claramente, cómo lo más específico de la sociedad contemporánea ocurre al interior de nuestras ciudades. De tiempo atrás es sabido cómo las urbes atraen por su gran capacidad concentradora de potencialidades para mejorar la calidad de vida y el bienestar humano, fruto de la aglomeración”.¹⁹ Cuando en realidad se trata del hacinamiento de la miseria desprovista de derechos. Este discurso cínico tiene el objetivo de justificar el “éxodo rural” hacia las ciudades, presentándolo como una aspiración deseable de la población perseguida y desalojada. Y no como un proceso de expropiación y expulsión forzada para abrir espacio a la extracción de riquezas naturales por las corporaciones. Es decir un arreglo espacial continental para relanzar un proceso de acumulación de capital en base territorial en los países periféricos subdesarrollados.

Estas condiciones deplorables de vida en las ciudades no tienen perspectiva de mejorar o disminuir en el escenario capitalista. Por el contrario los investigadores del proyecto Observatorio Urbano de la ONU advierten que en 2020 la pobreza urbana del mundo que hoy en promedio es el 31,2 por ciento llegará al 45 o 50 por ciento del total de los moradores de las ciudades.²⁰

La violencia en las ciudades

Los enclaves productivos que se extienden en el continente al margen de las necesidades e intereses de las poblaciones de los países, utilizan tecnologías pensadas para prescindir y excluir la mano de obra humana. Por eso este proceso tiene consecuencias directas sobre las ciudades latinoamericanas: la expulsión de pobladores rurales hace crecer los barrios miserables en las ciudades y conduce a variados conflictos y múltiples acciones represivas de los estados contra los descontentos. En los tugurios suburbanos recalán como parias los expulsados del mundo rural, que terminan como minoristas del narcotráfico, como excluidos, perseguidos, presos o ultimados, o en el mejor de los casos como ejército de reserva del trabajo tercerizado o precarizado en las industrias y los servicios.

Ante la resistencia popular que se desata por estas injusticias, la solución que encuentran los gobiernos, es la acción policial y militar. Sería interminable detallar todo lo que implica esa represión desatada sobre los pobladores de las ciudades de los países que componen el Enclave Sojero Sudamericano. Daremos sólo algunos ejemplos emblemático.

Como muestra destacada de una “reforma” urbana contraria a los intereses de la población tenemos el arreglo espacial realizado en Brasil con la coartada de la Copa Mundial de Fútbol. En todas las capitales estatales de la Copa se realizaron desapropiaciones de terrenos y demolición de casas en forma despótica sin respetar el derecho de los pobladores. Los ingenieros pintaban una cruz sobre la pared de la vivienda que querían derribar y con la amenaza de las máquinas demolidoras removían a los pobladores y de inmediato arrasaban con las casas. Un estudio del arquitecto Lucas Faulhaber, hecho en la Universidad Federal Fluminense (UFF) estima que 64 mil familias fueron removidas a la fuerza por obras de infraestructura y revalorización inmobiliaria urbana solamente en Río de Janeiro por motivo de la Copa mundial de fútbol. A escala nacional se supone que este abuso afectó más de 250 mil familias. Un sistema ejecutivo para hacer un arreglo espacial que favoreciera a la especulación inmobiliaria con nuevas urbanizaciones y a los carteles de las constructoras de estadios, a costa de las tierras expropiadas a las pobla-

ciones más carentes. De esta operación la FIFA y sus corporaciones asociadas extraen su porcentaje.

En Río de Janeiro en el período 2007-2013 bajo el mandato de Sérgio Cabral como gobernador, donde la tenacidad de los pobladores ha sido más fuerte, el Estado ha desarrollado las acciones más violentas. Una práctica común de la Policía carioca es calificar sus ejecuciones de “sospechosos” (por el color de su piel o la vestimenta) con el eufemismo de “auto de resistencia”. Es decir, el supuesto delincuente se resistió armado y debió ser ultimado. En las operaciones llevan armas no registradas para “plantarlas” en esos casos. La práctica es tan escandalosa y sin ninguna clase de disimulo que los organismos de derechos humanos comenzaron a denunciarla y a exigir procedimientos verificables de estos hechos. Entonces la policía militar de las unidades de Policía Pacificadora que vigilan las favelas de Río, en actividad o como milicias -grupos criminales parapoliciales-, comenzó a producir desapariciones de supuestos “indeseables”. El resultado es que durante los mandatos del gobernador Cabral en poco más de 7 años se registraron casi 35 mil desaparecidos, un verdadero genocidio que supera las desapariciones en Chile bajo Pinochet y lo asemeja con la actuación de la junta militar argentina.²¹

Pero esta violencia no es exclusividad de Río. Entre 1990 y 2010, 11 mil personas fueron víctimas de la violencia policial, solo en el estado de São Paulo. La situación es a tal punto extrema que el Consejo de Derechos Humanos de la ONU ya recomendó la supresión de la policía militar en Brasil por considerarla la principal responsable de la violencia en las ciudades.

Esta matanza despiadada de los excluidos urbanos, que se repite con distintas tonalidades en las principales ciudades del país, se complementa con un número exorbitante de presos en las cárceles brasileñas. La población en las cárceles llegó a 548.000 reclusos en 2013, con un ritmo de crecimiento ocho veces superior a los índices internacionales. Esta evolución observada a lo largo de una década significa que la proporción de presos per cápita brasileños creció en 10 años un 71,2 por ciento, mientras en el resto del mundo esa expansión fue del 8 por ciento.²² La principal preocupación de

los familiares de presos es que ellos no salgan con vida de su reclusión: en los últimos 12 meses hubo 62 asesinatos en prisiones de Maranhão, por otros presos y por guardias.

Lejos de disolver la Policía Militar el gobierno de Dilma Rousseff, por el contrario, ha adquirido todo tipo de armamentos para reprimir las posibles protestas contra la Copa del Mundo que se desarrollará en junio de este año. Incluso camiones tanque lanza agua como los utilizados en Chile y Turquía para disolver manifestaciones. Y ha convocado a las fuerzas armadas para que se sumen al combate de los “revoltosos” contra la Copa.

En Uruguay durante los dos gobiernos del Frente Amplio los presos se duplicaron: pasaron de 5.000 a 10.000. Según un Censo Nacional de Reclusos realizado en diciembre de 2010 en todo el país por el Departamento de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales en convenio con el Ministerio del Interior, ésta es la fotografía de la población carcelaria compuesta por el escalón más bajo de la explotación capitalista: “El 35 por ciento de los presos y presas tiene entre 18 y 25 años, y el 34,5 por ciento entre 25 y 35 años. El 40,4 por ciento tiene primaria como nivel educativo superior; solo el 26,6 por ciento ha culminado este nivel y el 13,8 por ciento no logró terminar primaria. Entre los censados se constató una temprana ‘inserción en el mercado de trabajo’: el 50,6 por ciento tuvo su primer trabajo ‘estable y remunerado’ antes de los 17 años, por tanto, la mayoría de los encarcelados ‘empezó a trabajar siendo menor de edad’. El 42,1 por ciento (al momento de ser procesado) tenía un empleo, es decir, eran ‘asalariados privados permanentes’; un 30,2 por ciento eran ‘trabajadores ‘por cuenta propia’ sin local de su propiedad.’ De los datos que surgen del estudio, se desprenden las razones más evidentes del origen de su ingreso en el delito: ‘salarios miserables, empleos basura, desempleo estructural, inaudita pobreza, familias quebradas por las ‘necesidades básicas insatisfechas’, exclusión socio-cultural. En una palabra: víctimas de la desigualdad social que el programa económico del progresismo recicla a diario”.²³

Como vemos, en Uruguay, como en la mayoría de los países del continente, el principal blanco de la represión es la juventud pobre, desocupada o con trabajo precario. Recorde-

mos en primer lugar que el país tiene el porcentaje más alto de desocupación juvenil de Latinoamérica: más del 20 por ciento. “En Uruguay el 20 por ciento de los jóvenes entre 17 y 24 años no estudia ni trabaja. En los menores de 25 años la desocupación casi triplica la cifra para la población en general. En los hospitales públicos 1 de cada 5 nacidos vivos es hijo de una madre adolescente. Los nuevos casos de VIH/SIDA se dan principalmente entre jóvenes de 25 a 34 años, con mayor incidencia en las mujeres”.²⁴

Hasta el año pasado las denuncias por malos tratos provenían de las cárceles de adultos. Pero, en octubre de 2013 el suizo Eric Sottas, director de la Organización Mundial contra la Tortura (OMT) hizo la denuncia pública de que “Hay claras situaciones de tratos degradantes y torturas psicológicas y físicas en varios locales del Instituto del Niño y del Adolescente del Uruguay (INAU)” Los malos tratos se agravan sobre 720 menores que dependen del Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente (SIRPA). Los observadores internacionales calificaron como “preocupantes” las condiciones de reclusión y edificaciones de cuatro centros: Desafío, SER, Centro Femenino y Centro de Privación de Libertad. “En esos centros recibimos testimonios de malos tratos tanto de funcionarios como de adolescentes”. “Los cuelgan, ya sea de los barrotes o de un fierro, con las manos esposadas arriba de la cabeza, previamente los desnudan y los mojan con agua helada y los empiezan a golpear” afirmó la abogada Sandra Giménez representante de padres y madres de adolescentes internados.²⁵ En un país que mantiene la impunidad de los torturadores y asesinos de la dictadura, hay una invitación explícita a reproducir los mismos comportamientos.

Por su parte en los centros de reclusión femenina de menores la OMT pudo comprobar que el 77 por ciento de las internas tenían distinto grado de sobre-medicación. Algunas estaban tan dopadas que no alcanzaban a mantenerse en pie sin ayuda. También se comprobó que existe un elevado hacinamiento en los distintos locales.

Llegaron para quedarse, hay que expulsarlos

Los transgénicos llegan para quedarse por décadas. Monsanto y las demás empresas de biotecnología y agro-tóxicos

tienen proyectos a largo plazo para el enclave sojero sudamericano. El desplazamiento forzoso de gente hacia las ciudades que provocan los transgénicos, la minería a cielo abierto, la forestación de monocultivos y otras tecnologías extractivistas, condena a la indigencia y la desdicha y las protestas que se desatan son reprimidas con violencia y sin piedad.

Debemos recibir el rechazo a este arreglo espacial como anuncios e intentos de encarar una transición hacia un nuevo régimen social. Debemos considerar las exigencias y programas levantados en todos esos conflictos ambientales en América como fases de la lucha por una nueva sociedad que está demandando una relación diferente de la humanidad respecto a la naturaleza.

Hoy somos testigos y protagonistas de la negación de nuestros pueblos a tecnologías propias del capitalismo, de sus medios de producción, subordinados al valor de cambio y contrarios a las necesidades humanas. Es vergonzoso que el presidente Mujica haya declarado en EEUU “Venimos a buscar conocimiento e investigación en el campo de las ciencias biológicas, particularmente agrarias”. Es decir venimos a mendigar que nos sigan ultrajando con la genética degradada del oligopolio que dirige Monsanto. Ni la tecnología vigente ni la ciencia capitalista son neutras y útiles en su conjunto para una nueva sociedad. El extractivismo metropolitano actual está basado en técnicas funcionales a la acumulación de capital. Las poblaciones de América están rompiendo con esos perversos mitos sobre la técnica y la ciencia vigente como las únicas posibles y aprovechables. Están transitando el mismo camino que nos lleva también a negar el capital y exigir nuevas relaciones sociales y políticas humanas.

Notas

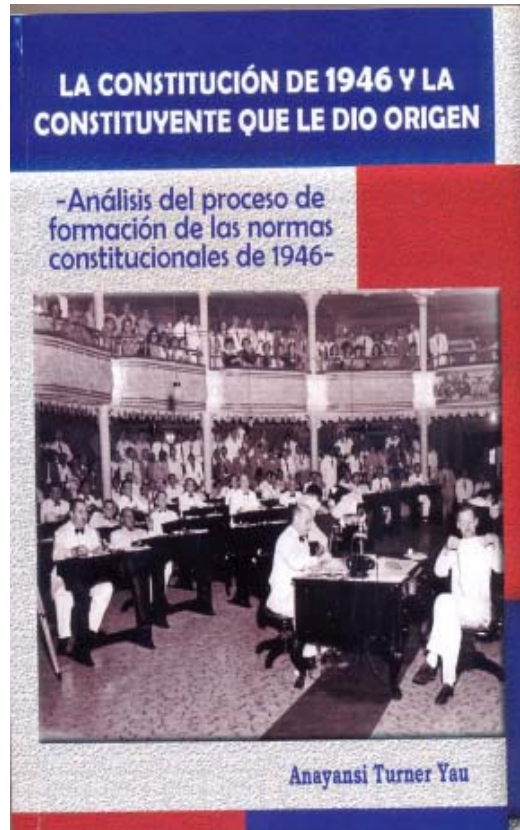
1. Emmanuel Rodríguez e Isidro López, “Crisis urbana y derecho a la ciudad. Circuitos secundarios de acumulación y competitividad territorial”, *Viento Sur* N°116, mayo 2011, p. 51. http://www.vientosur.info/articulosabiertos/VS116_Rodriguez_Lopez_Circuitos.pdf
2. David Harvey, (2007), “La solución espacial: Hegel, Von Thünen y Marx”, en *Espacios del Capital*, Madrid: Akal. “Cuestiones de Antagonismo” y “El Nuevo imperialismo: acumulación por desposesión”, *Socialist Register*, 2004.
3. David Harvey, (2007), “La solución espacial: Hegel, Von Thünen y Marx”. *Ibid.*
4. “Soja: la campaña 2013-2014 marcaría un nuevo récord mundial”,

- Portfolio Personal*, 13 2 2014. <https://www.portfoliopersonal.com/Noticias/nota.asp?n=8113>
5. "Soja: la campaña 2013/2014", *ibid.*
 6. Bruno Pavan. "Brasil é o maior consumidor de agrotóxico do mundo", *Brasil de Fato* 19 3 2014, <http://www.brasildefato.com.br/node/27795> "Agro-tóxico contamina leite materno" TVIG Brasil, 21 3 2011 <http://www.tvig.com.br/noticias/brasil/agrotoxico-contamina-leite-materno-8a4980262e545e72012edafd92953c77.html>. "Brasil consome 14 agrotóxicos prohibidos no mundo", *Ultimo Segundo* IG Brasil, 25 2 2014. [http://ultimosegundo.ig.com.br/brasil/2014-02-24/brasil-consome-14-agrotoxicos-proibidos-no mundo.html](http://ultimosegundo.ig.com.br/brasil/2014-02-24/brasil-consome-14-agrotoxicos-proibidos-no-mundo.html)
 7. "Agrotóxicos afectan la salud de 12 millones en Argentina", video <https://www.youtube.com/watch?v=g2qdZwsIXM4>
 8. J.L. Berterretche, "El enclave sojero de Sudamérica", *La Haine.org* 15 9 2013. <http://www.lahaine.org/index.php?p=71673>
 9. "Uruguay está entre los peores del mundo en estadísticas de cáncer", *El Observador* 05 2 2014, <https://www.elobservador.com.uy/noticia/270978/uruguay-esta-entre-los-peores-del-mundo-en-estadisticas-de-cancer/>
 10. J.L. Berterretche, "El enclave sojero de Sudamérica", *ibid.*
 11. Destacques, julio 2013 (pdf) Presidencia de la República. Secretaria de Comunicación Social SECOM.p.47, https://www.google.com.br/?gfe_rd=cr&ei=nE1zU7Bh55TxB7SjgMgO#q=Brasil+Des+taques+julio+2013+SECOM
 12. "Soja transgénica cuesta R\$118 a más que a común en MS, dice Embrapa Em Pratos Limpos 31 01 2014. <http://pratoslimpos.org.br/?p=6703>
 13. Gabriel Oyhantçabal, "Los tres campos en la cuestión agraria uruguaya", Observatorio de Política de Tierra, Informe N° 3, año 2012, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República, 5 de abril de 2013. Debo precisar que no pude identificar el origen documental de estos datos aportados por el autor. http://www.extension.edu.uy/sites/extension.edu.uy/files/3_er_informe_boxervatorio_de_politica_de_tierra.pdf.
 14. Esto implica acuerdos nacionales burgueses para subordinar organismos estatales o para-estatales, decisiones parlamentarias, judiciales y de los ejecutivos a los proyectos de las corporaciones transnacionales, bajo presión permanente de instituciones financieras internacionales. Por eso en Uruguay la gran falacia del Frente Amplio es que su "país productivo" se basa en cinco pilares que impusieron los gobiernos neoliberales: Ley 15.939 Forestal (1987), Ley 15.921 de Zonas Francas (1987), Ley 16223 de Arrendamientos Rurales (1991), Ley 16.246 de Puertos (1992) y Ley 16906 de Inversiones (1997)". Al Frente Amplio solo le quedó por aprobar el sexto pilar: la Ley 19.126 de Minería de Gran Porte.
 15. *Global Witness*, "Aumenta drásticamente el número de asesinatos por motivos ambientales y de tierras al crecer la presión sobre los recursos del planeta, 15 de abril 2014. <http://www.globalwitness.org/library/estudio-aumenta-dr%C3%A1sticamente-el-n%C3%BAmero-de-asesinatos-por-motivos-ambientales-y-de-tierras>
 16. Mike Davis *Planet of slums*, Londres, Verso, 2006 p.38.
 17. Incluye Nezahualcoyolt (1,5 milloes), Chalco (300 mil) Iztapalapa (1,5 milloes) Chimalhuacan (250 mil) y otros catorce municipios contiguos del cuadrante sudeste de la metrópoli.
 18. Instituto Censal de Geografía y Estadística (IBGE), Censo Demográfico 2010.
 19. ONU-Habitat, *El estado de las ciudades de América Latina y el Caribe*, Introducción p. 21, 2011.
 20. Eduardo López Moreno, "Slums of the World: The Face of Urban Poverty in the New Millenium?", Nairobi, Global Urban Observatory, 2003, p. 12.
 21. J.L. Berterretche, "Brasil, Copa del Mundo: Protestar es derecho a ejercer ciudadanía", *Rebelión*, 6 3 2014. <http://www.lahaine.org/index.php?p=75855>
 22. "Brasil: en diez años, la población carcelaria creció un 71,2 por ciento", *Infobae*, 22 1 2014, <http://www.infobae.com/2014/01/22/1538701-brasil-diez-anos-la-poblacion-carcelaria-crecio-un-712>
 23. "Un censo revelador... La pobreza encarcelada", *Lucha*, junio-julio 2011, editado por Agrupación Nacional ProUnir, www.pe.riodicoenlucha.enlucha@gmail.com
 24. Fondo de Población de las Naciones Unidas UNFPA <http://www.unfpa.org.uy/proyectos/prioridades/adolescencia-y-juventud.html>
 25. A menores "los cuelgan desnudos y los golpean", *Subrayado*, 30 4 2014, <http://www.subrayado.com.uy/Site/noticia/33043/abogada-de-menores-en-sirpa-los-cuelgan-desnudos-y-los-golpean>

DOSSIER: ELECCIONES 2014

PANAMÁ: LA CONSTRUCCIÓN DEL FUTURO*

Guillermo Castro H.**



La Constitución de 1964 y la Constituyente que le dio origen, Anayansi Turner Yau, 2014.

*A lo que se ha de estar no es a la forma de las cosas,
sino a su espíritu. Lo real es lo que importa, no lo
aparente. En la política, lo real es lo que no se ve.
La política es el arte de combinar, para el bienestar
creciente interior, los factores diversos u
opuestos de un país, y de
salvar al país de la enemistad abierta
o la amistad codiciosa de
los demás pueblos.
José Martí, mayo de 1891.¹*

Poco a poco, afloran las interpretaciones más diversas sobre los comicios de mayo de 2014 y sus resultados. Toda clase de factores han sido implicados en ellas: culturales, morales, geopolíticos, económicos, ideológicos, políticos (sobre todo en sentido estrecho), sociales y demás. Hasta ahora,

*Sociólogo, Director Académico de la Ciudad del Saber.

sin embargo, ha sido notoria la débil presencia en esos aportes de un abordaje en perspectiva histórica de los cambios en curso en la sociedad nacional a partir del proceso de ejecución de los Tratados Torrijos – Carter, que permita ubicar y comprender esos comicios como un momento de aquel proceso mayor.

En este plano, se tiende más bien a ceñirse a la denuncia del gatopardismo de los grupos dominantes, de su carácter intrínsecamente corrupto, y de su compromiso con los valores y las políticas del neoliberalismo. Con ello, en la mayoría de los casos ha sido la continuidad, y no el cambio, el eje fundamental de reflexión. Y, sin embargo, el hecho es que aquel proceso electoral ocurrió precisamente en el momento en que aquellos cambios inician el tránsito de lo cuantitativo a lo cualitativo, y tienden a generar un proceso de transformación social y política cuyas consecuencias – mejores o peores – apenas empezamos a comprender.

En efecto, la incorporación del Canal a la economía interna – conducida por los sectores dominantes que emergieron victoriosos en la disputa por el control de los bienes y las oportunidades de negocios del enclave canalero, librada a lo largo de la década de 1980 - aceleró el desarrollo del capitalismo en el país de un modo que llevó a la liquidación de todo el sector productivo asociado al modelo anterior de desarrollo protegido, al tiempo que catapultaba una economía atrasada a la vorágine del proceso de globalización. Y esto ocurrió, además, en el preciso momento en que el Estado se privaba de la mayor parte de sus capacidades para conducir el desarrollo económico del país, y delegaba esa función en las llamadas “fuerzas del mercado”, que en su accionar no parecen reconocer otra ley que la del más fuerte.

En lo inmediatamente visible, el resultado de ello consistió en la liquidación de todo un segmento del capital nacional, que entre las décadas de 1950 y 1970 había conocido un importante crecimiento al calor de la protección y los subsidios que le brindaba una política estatal de corte liberal desarrollista. Privado de esa protección por el proceso de ajuste estructural de corte neoliberal dominante a partir de la década de 1990, dicho segmento del capital nacional optó en lo fundamental por liquidarse a sí mismo, vendiendo sus acti-

vos al capital transnacional, para vincular su suerte a la del capital financiero.

La debilidad de aquel capitalismo protegido se hizo patente en que ni siquiera fue devorado por sus competidores norteamericanos y europeos, sino por empresas mexicanas, colombianas, venezolanas y aun costarricenses, en vías ellas mismas de transnacionalización. Y ese proceso se vio favorecido a su vez por la política estatal de atracción de empresas transnacionales de países desarrollados, a las que se ofrecieron todas las concesiones necesarias para que establecieran en Panamá sus oficinas regionales para América Latina y el Caribe.

De un modo muy característico del atraso cultural y del carácter rural – conservador de los grupos dominantes en Panamá, este proceso – de tan extraordinaria complejidad – fue reducido a sus aspectos inmediatamente visibles: la publicitada compra de Panamá por extranjeros, y la necesidad de reivindicar nuevamente al país para sus habitantes ante la inmigración masiva de trabajadores colombianos, venezolanos y centroamericanos. El hecho de que toda compra supone un vendedor no mereció una atención equivalente, como tampoco el hecho de que una parte sustantiva de la inmigración de trabajadores extranjeros a Panamá haya tenido su origen en la incapacidad manifiesta de los grupos dominantes en el país para formar una clase trabajadora moderna y competitiva a lo largo de casi medio siglo de prosperidad subsidiada.

Aquel intercambio de quejas y reproches contribuyó, además, a enmascarar otros cambios en curso en el mismo proceso. Tales son, por ejemplo, el paso desde una sociedad de fuertes valores rurales y vínculos a menudo estrechos entre los sectores populares y de capas medias profesionales de origen reciente, a otra de carácter urbano, de gran desigualdad estructural, que aún se encuentra en el proceso de construir su nueva identidad; la declinación de la autoridad de actores tradicionales de gran influencia ayer apenas, como las organizaciones empresariales, cívicas y sindicales forjadas al interior del modelo de desarrollo protegido y, en particular, la transformación de los pobres de la ciudad y el campo, y de amplios sectores de capas medias empobrecidas, desde una

situación de aceptación más o menos pacífica de su condición de marginalidad hacia otra de creciente voluntad y capacidad para reclamar mejores condiciones de vida. Todo ello, en ausencia de una conducción política de complejidad correspondiente a la del proceso de cambios en curso, se tradujo en una crisis cultural y moral que expresa, en primer término, el agotamiento de la autoridad de los viejos grupos dominantes, y se acentúa con el ingreso a la vida activa de nuevas generaciones de jóvenes que han crecido y maduran en el proceso de transición, sin más referencia al pasado que la que puede brindarles un sistema educativo hace tiempo agotado, y las mitologías cívicas de las que participan sus mayores.

Ante este panorama, cabría decir que la sociedad panameña emergía de aquella fase de su desarrollo en la que, para el caso de la Italia de la década de 1920 como para el de Panamá entre 1950 y 1980, “la célula elemental del Estado era el propietario que en la fábrica somete a la clase obrera según su beneficio.” En esa “fase liberal”, añadía Gramsci,

el propietario era también empresario industrial: el poder industrial, la fuente del poder industrial, estaba en la fábrica, y el obrero no conseguía liberarse la consciencia de la convicción de la necesidad del propietario, cuya persona se identificaba con la persona del industrial, con la persona del gestor responsable de la producción, y, por tanto, también de su salario, de su pan, de su ropa y de su techo.

Por contraste, en la fase que entre nosotros se inaugura con la incorporación del Canal a la economía interna, el poder económico “se desprende de la fábrica y se concentra en un *trust*, en un monopolio, en un banco, en la burocracia estatal”, con lo cual “se hace irresponsable y, por tanto, más autocrático, más despiadado, más arbitrario”, mientras el obrero,

liberado de la sugestión del “jefe”, liberado del espíritu servil de jerarquía, movido por las nuevas condiciones generales en que se encuentra la sociedad, movido por las nuevas condiciones generales en que se encuentra la sociedad por la nueva fase histórica, el obrero consigue inapreciables conquistas de autonomía y de iniciativa.²

Y en ese mismo proceso, advertía Gramsci, los partidos políticos creados para la democracia liberal, que “servían para indicar hombres políticos de valía y para hacerlos triunfar en la concurrencia política”, se veían desplazados por el hecho de que los “hombres de gobierno” pasaban a ser “impuestos por los bancos, por los grandes periódicos, por las asociaciones de industriales”, mientras los partidos se descomponían “en una multitud de camarillas personales.”²

Cumplido el primer decenio de ese proceso en Panamá, ¿qué ha venido a ser nuestra sociedad? ¿Cuántos de sus integrantes son trabajadores manuales, cuántos son trabajadores intelectuales? ¿Cuántos son propietarios de medios de producción, cuántos no tienen otra mercancía que ofrecer en el mercado que no sea su propia capacidad para trabajar?

Y las relaciones sociales de producción, ¿cómo han evolucionado? ¿Cuántos trabajadores están organizados, en el campo y en la ciudad, y cuántos carecen de toda posibilidad de querer y poder cambiar sus condiciones de vida y de trabajo porque carecen de las organizaciones que les permiten ejercerse como ciudadanos? ¿Qué ocurre con los sectores de profesionales de capas medias, cuyas condiciones de trabajo y de vida se parecen cada vez más a las de los trabajadores manuales? Y entre los propietarios de medios de producción, ¿cuál es la situación? En el sector agropecuario, por ejemplo, ¿cuáles han salido ganando, y cuáles perdiendo con el salto a la economía global? ¿Y qué ha ocurrido entre sus pares urbanos?

Estas no son meras preguntas retóricas. Por el contrario, las respuestas que puedan encontrar en el trabajo de científicos sociales realmente comprometidos con el conocimiento de la realidad nacional son imprescindibles para comprender en qué consiste, en esta circunstancia de nuestra historia, el interés general de la sociedad panameña. Y ese interés no es otra cosa que el de los distintos sectores fundamentales de la sociedad en *superar un conjunto de obstáculos que en ese momento de su historia se oponen a su desarrollo como los sectores que son*. Superados esos obstáculos, naturalmente, entre esos sectores se generan nuevas y más complejas contradicciones, que vienen a definir los nuevos términos en que se desarrolla la lucha política en la sociedad que cambia.

Tal fue el caso, en la década de 1970, de la conquista de la

plena soberanía y del derecho a ejercerla para culminar la formación de un Estado nacional en el Istmo. Tal, el de la disgregación del bloque histórico creado para aquella conquista, hasta culminar en el golpe de Estado de diciembre de 1989 y la recomposición del ordenamiento democráticos necesario para legitimar la restauración en plenitud del poder de los grupos tradicionalmente dominantes en el país, que hoy culmina en la crisis de aquella legitimidad así restaurada, un cuarto de siglo después.

Nada de esto niega las razones que alegan los distintos análisis de los resultados de los comicios de mayo de 2014, cuyo comentario sirvió de inicio a esta reflexión. No cabe duda, por ejemplo, de que en esos resultados desempeñó un importante papel el factor moral de repudio a la corrupción y el deterioro de la institucionalidad vigente a lo largo de los últimos quince años. Y, sin embargo, el conjunto de las razones invocadas en el debate recuerda que lo falso es, siempre, el resultado de la exageración unilateral de uno de los aspectos de la verdad, y que esa verdad sólo puede emerger en plenitud puesta en la perspectiva histórica que la genera.

A ese respecto, y con todos sus males, el quinquenio 2009 – 2014 tuvo al menos la virtud de arrasar el entramado de las apariencias a que se refería José Martí en su reflexión de 1891, y dejar al desnudo las verdades más elementales e inmediatamente visibles de la sociedad que hemos venido a ser. El riesgo de anomia que esa situación estaba en vías de generar pasó a convertirse en un factor de interés general, pero la propuesta planteada al respecto no parece ir mucho más allá de restaurar las apariencias para devolver las realidades de la política al ámbito de lo que no se ve.

Para nosotros, se ha hecho ya imperativo conocernos mucho mejor, pues de nuestra comprensión de los cambios que están ocurriendo en la realidad dependerá cada vez más la posibilidad de transformarla. Por eso mismo, nunca como ahora ha sido tan importante que el análisis materialista sea, también, un análisis histórico en el más rico, más pleno y más integral sentido del término. Porque es de la historia de lo que hablamos, en construcción por nosotros mismos, y porque si esa construcción no conduce a la transformación de la realidad por medios políticos, el proceso de cambios en curso

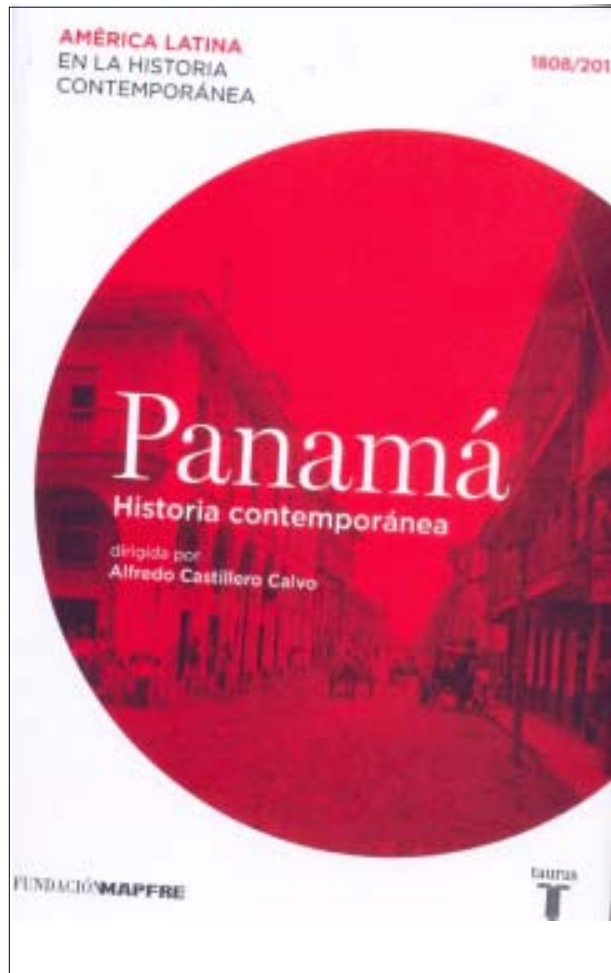
no se detendrá, ni desembocará por sí mismo en el derrumbe espontáneo del orden que conocemos. Por el contrario, como lo advirtiera también Antonio Gramsci,

Si falta este proceso de desarrollo que permite pasar de un momento al otro, y si es esencialmente un proceso que tiene por actores a los hombres y su voluntad y capacidad, la situación permanece sin cambio, y pueden darse conclusiones contradictorias. La vieja sociedad resiste y se asegura un período de “respiro”, exterminando físicamente a la *élite* adversaria y aterrorizando a las masas de reserva; o bien ocurre la destrucción recíproca de las fuerzas en conflicto con la instauración de la paz de los cementerios y, en el peor de los casos, bajo la vigilancia de un centinela extranjero.”⁴

Ya hemos estado allí, y ya sabemos lo que eso implica.

Notas

1. “La Conferencia Monetaria de las Repúblicas de América”. *La Revista Ilustrada*, Nueva York, mayo de 1891. Obras Completas, Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1975. VI, 158.
2. Gramsci, Antonio, 1999 (1970), Antología. Selección, traducción y notas de Manuel Sacristán, Siglo XXI Editores: 80, “El Consejo de Fábrica.” *L’Ordine Nuovo*, 5 – VI - 1920.
3. Gramsci, Antonio, 1999 (1970): Antología. Selección, traducción y notas de Manuel Sacristán. Siglo XXI Editores: 110. “El Partido Comunista.” *L’Ordine Nuovo*, 4-IX y 9 - X - 1920.
4. Gramsci, Antonio, 2003, *Notas sobre Maquiavelo, sobre la política y sobre el Estado Moderno*: Nueva Visión, Buenos Aires, traducción de José Aricó, “El príncipe moderno”, p. 61.



Panamá historia contemporánea, 1808-2013, Alfredo Castillero Calvo (director), 2014.

CRISIS DE REPRESENTACIÓN Y LA IMPRONTA DE LA IZQUIERDA*

Marco A. Gandásegui, hijo**

Entre los planteamientos que hacen algunos analistas sobre las elecciones del 4 de mayo, sobresale aquella que sostiene, de forma equivocada, que el pueblo panameño es políticamente inmaduro y que se corrompe con mucha facilidad. Esta tendencia explicaría, supuestamente, por qué ciertos políticos sin ética logran elegirse y reelegirse sin problemas.

Surge la tesis del clientelismo. Se comete un error al hablar de clientelismo y de clientelistas. Los panameños no son clientelistas. El clientelismo es un sistema político de dominación que -a falta de hegemonía- tratan de imponer los sectores más poderosos sobre los más débiles. Las prebendas, sin embargo, sólo funcionan en situaciones muy particulares.

*Ponencia presentada en el *Foro: Balance de las elecciones 2014*, organizado por FES y CELA, en la ciudad de Panamá, el 20 de mayo de 2014.

**Profesor de Sociología en la Universidad de Panamá, Director de la revista *Tareas*.

Fue el voto del pueblo el que dio el triunfo a Varela, un representante del sector más conservador del país. ¿Por qué? Si hacemos un análisis de los números, el panameño ‘castigó’ a Martinelli. Un total de 100 mil inscritos del PRD y otra cantidad quizás algo menos del CD se pasaron a la papeleta de Varela. El Partido Panameñista con 200 mil inscritos sacó casi 500 mil votos. En cambio, los 33 alcaldes y 258 representantes que logró elegir el PRD, son el producto del trabajo de base. La votación de los circuitos merece otro análisis: ¿por qué fueron elegidos -de un total de 71 diputados- 30 del CD?

Todos somos testigos de la corrupción y la abierta intervención por parte del gobierno en el proceso electoral. Obviamente, el partido del presidente saliente no es hegemónico. Tuvo que recurrir a la fuerza del chantaje y de la compra. Pero ¿hay una fuerza hegemónica –es decir, que sin el uso demasiado obvio de la fuerza– sea capaz de llevar al pueblo a las urnas?

Mi respuesta es afirmativa. Por dos razones que se observaron en las elecciones de 2014 y en las 4 anteriores. Primero, la burguesía rentista –que llamamos oligarquía o *rabiblanco*– logró movilizar al 75 por ciento del electorado a las urnas. Segundo, el 95 por ciento de quienes depositaron su voto para presidente de la República, lo hizo por uno de los cinco partidos oligárquicos que postularon 3 candidatos a la Presidencia.

Según Gramsci, el ejercicio de la hegemonía en un régimen representativo se caracteriza por “la combinación de la fuerza -represión- y del consenso -elecciones-, que se equilibran sin que la fuerza domine demasiado al consenso. Gramsci agrega que “entre el consenso y la fuerza está la corrupción, el fraude (que se presenta cuando se hace difícil el ejercicio de la hegemonía y el empleo de la fuerza es demasiado peligroso)”.¹

La crisis de los partidos, la aparición del ‘hombre carismático’

Los partidos políticos son organizaciones que responden a intereses de clase o de fracciones de clase. En el siglo XIX existían los partidos conservador y liberal. El primero respondía a los intereses de los terratenientes apegados a las insti-

tuciones coloniales y los segundos al mercado y a las emergentes instituciones del capitalismo global. En la actualidad, ¿a qué intereses responden los partidos políticos panameños? Todos se autoproclaman neoliberales, apegados a las instituciones del capitalismo global que se convirtió en una fuerza aparentemente incontenible en el siglo XX. Pero cada uno de ellos tiene su característica y los analistas aún no captamos esa distinción que llevó a Varela al triunfo.

La existencia de varios partidos oligárquicos le da legitimidad a la dominación política de la clase rentista y genera para ellos la hegemonía anhelada. El pueblo eligió e, incluso, instauró un régimen de alternabilidad. En Panamá, a diferencia de Estados Unidos, el sistema ha tenido dificultades para institucionalizarse. Los partidos tienden a desligarse de los intereses de las clases que supuestamente representan. En el siglo XX esto les pasó al Partido Conservador, primero, y al Partido Liberal, después. Surgieron en su lugar el PRD, por un lado, y los partidos de la invasión norteamericana de 1989 (Panameñista, Demócrata Cristiano y MOLIRENA), por el otro.

La crisis partidista de principios del siglo XXI introdujo al ruedo partidista a Cambio Democrático. Citando nuevamente a Gramsci, señala que “en cierto punto del desarrollo histórico, las clases se apartan de sus partidos tradicionales y de quienes los dirigen”. La falta de identidad entre representante y representados crea un vacío que anuncia cambios significativos.

Gramsci agrega, como si estuviera pensando en Panamá, que “esta es la crisis más delicada y peligrosa, porque abre la puerta a las figuras carismáticas. ¿Cómo se crea esta situación de contraste entre representantes y representados, que del terreno de los partidos no puede dejar de reflejarse en el Estado, fortaleciendo el poder de la burocracia tanto militar como civil? En cada país el proceso es distinto, si bien el contenido es el mismo. La crisis es peligrosa cuando se difunde en todos los partidos, en todas las clases, esto es, cuando no se produce, en forma acelerada, el paso de los miembros de uno o varios partidos a un partido que englobe mejor los intereses generales”.

Martinelli pretendió convertirse en la figura carismática que resolviera la crisis partidista panameña y, a la vez, la

debacle política del conjunto de la clase dominante. Ya Porras lo hizo a principios del siglo XX, Arnulfo Arias una generación más tarde y Torrijos los habría seguido de no ser accidentado en el Cerro Marta.

Para Gramsci, “cuando la crisis no encuentra la solución orgánica, sino la del hombre carismático, significa que existe un equilibrio estático, que ninguna clase, ni la conservadora ni la progresista, posee la fuerza necesaria para triunfar. Incluso, la clase conservadora tiene la necesidad de un amo.”² ¿Fue Martinelli capaz de captar la coyuntura y actuar sobre la base de un instinto primitivo? El peligro para la clase dominante no ha pasado, está latente, a pesar de los resultados electorales del 4 de mayo de 2014.

¿Qué le pasó a la izquierda panameña?

La campaña electoral de 2014 presenció por primera vez en 30 años (desde 1984) la postulación de candidatos de la izquierda panameña. El candidato independiente, Juan Jované, quien logró introducir los problemas del país en los debates presidenciales, obtuvo algo menos del uno por ciento de los votos. A su vez, el candidato del Frente Amplio por la Democracia (FAD), Genaro López, no obtuvo los votos esperados.

Jované desarrolló su campaña sin apoyo financiero, pero logró calar en sectores importantes de la sociedad panameña. Su discurso se dirigió a las causas de los problemas que tiene el país y que el pueblo está sufriendo. Denunció el saqueo de las arcas fiscales por la oligarquía financiera, que apoya económicamente a los cinco partidos oligárquicos del país. Prometió poner fin a la corrupción que está llevando al país al borde del colapso tanto moral como material. También señaló que la única manera de rescatar de la bancarrota a los sectores productivos de la economía –el agro y la industria– era denunciando y saliéndose del Tratado de Libre Comercio con EEUU. Su campaña hizo énfasis en el estado ruinoso en que se encuentran los programas educativos y de salud del país. Las escuelas están literalmente colapsadas y los centros de salud no cuentan con equipos o materiales de trabajo.

Genaro López, dirigente obrero de la construcción, obtuvo muchos menos votos de los esperados. Se calculaba que

capturaría por lo menos el 4 por ciento del electorado para poder consolidar el partido FAD y elegir por lo menos un diputado a la Asamblea Nacional. Es probable que el discurso que buscó un equilibrio en sus propuestas terminó perjudicando las aspiraciones electorales de López. Siguiendo los ejemplos de Lula, Sánchez Cerén y Mujica no se pronunció abiertamente de izquierda ni partidario de cambios radicales. Quienes podrían haber votado por una alternativa, prefirieron inclinarse a favor del ‘voto castigo’.

Ambas ofertas, de Juan Jované y de Genaro López, tenían el mejor contenido programático en función de los intereses de las mayorías del país. Sin embargo, los activistas políticos de la izquierda aún no conectan su discurso con las aspiraciones populares. Jované fue aplaudido por su capacidad para identificar los problemas del país. Genaro fue felicitado por su liderazgo sindical.

La falta de un elemento que conecte estos discursos progresistas con los anhelos populares es lo que falta para convertirlos en propuestas electorales viables. Sin embargo, la clase gobernante con su estilo cada vez más arrogante y excluyente, está ayudando a las organizaciones progresistas. Jované y el FAD seguirán trabajando para encontrar la fórmula que les permita llegar a las bases sociales del país. Cuando eso ocurra –más temprano que tarde– tendremos el país que todos anhelan, con democracia y justicia social.

Cierro con otra cita oportuna de Gramsci que encaja en el dilema actual que caracteriza a la izquierda política. El teórico italiano decía que “no pueden surgir dirigentes (de la izquierda) donde falta la actividad teórica de los partidos, donde no se buscan y estudian sistemáticamente las razones de ser y de desarrollo de la clase representada”. Para llegar a las bases sociales del país hay que desarrollar esa actividad teórica. Gramsci agrega que sin esa actividad teórica habrá “escasez de hombres de Estado, de gobierno, miseria de la vida parlamentaria, facilidad de disgregar a los partidos, corrompiéndolos, absorbiendo a sus pocos hombres indispensables”.³

Las elecciones del 4 de mayo no sólo nos dijeron que la izquierda no tiene bases electorales (22 mil votos de un total de más de 2 millones). Los comicios nos enseñaron que tenemos que estudiar con los instrumentos adecuados el “desa-

rollo de la clase representada”. Tenemos cinco años para poner a prueba las lecciones del 4 de mayo y socavar la hegemonía de la burguesía rentista y enfrentarla como hacen nuestros compañeros de las comarcas, de las ciudades y del campo. Esa es la tarea de todos, especialmente de nuestra juventud. Hay que elaborar la teoría política y desarrollar nuestra capacidad práctica.

El pueblo no es ignorante. No hay pueblos ignorantes. El pueblo no se vende. Los sectores dominantes pretenden -sin éxito- corromper al pueblo y convertirlo en un instrumento de sus intereses (clientelismo). El pueblo es sabio y, además, es pragmático. Es consciente de la correlación de fuerzas y reconoce la asimetría que caracteriza su situación. La hegemonía constituye el bloque histórico construido por una burguesía rentista en Panamá a lo largo de los últimos dos siglos.

El pueblo panameño sabrá identificar a la izquierda y su mensaje de cambios sociales cuando ésta conozca sus problemas, desarrolle las teorías que emergen de la realidad popular y pueda captar el sentido y dirección de las contradicciones sociales a las cuales está sometido. Las elecciones de 2019 son un reto para la izquierda. Los errores de la experiencia de 2014 no pueden repetirse. Hay que redoblar el esfuerzo pero con una guía teórica más sólida, asentada firmemente en la realidad. Pero también hay que ser precavido. El pueblo puede optar por movilizarse antes de esa fecha y la izquierda necesita la teoría política que le permita navegar con y dentro de ese movimiento con la capacidad de capturar y asumir la dirección de esas fuerzas que -una vez liberadas- son incontenibles.

Notas

1. Gramsci, Antonio, “Notas sobre la vida nacional francesa”, en *Cuadernos de la Cárcel*, 5, (1932-1935), p. 81, Ediciones ERA, México, 1999.
2. Gramsci, Antonio, 1999, *Cuadernos de la Cárcel*. Edición crítica del Instituto Gramsci. A cargo de Valentino Gerratana, Ediciones ERA, México, II, 224 - 225 [Cuaderno 4: 1930 - 1932].
3. Gramsci, Antonio, 1999, *Cuadernos de la Cárcel*, Edición crítica del Instituto Gramsci. A cargo de Valentino Gerratana. Ediciones ERA, México, II, 102 - 103.

PANAMÁ: GATOPARDISMO Y GOBERNABILIDAD*

Abdiel Rodríguez Reyes**

*Si queremos que todo siga como está,
es necesario que todo cambie*
Giuseppe Tomasi di Lampedusa

Las elecciones en Panamá en 2014 habilitaron el sistema de partidos y la alternancia en el poder de la élite política nacional. A contracorriente, hay indicadores que demuestran el declive de estos. Por un lado la candidatura independiente¹ de Juan Jované y por otro la inscripción de un partido de izquierda, el Frente Amplio por la Democracia (FAD). También hay una tendencia que viene arrastrando una baja considerable de votantes con respecto a los ciudadanos habilitados para votar. Es por ello que se puede destacar que

*Ponencia presentada en el *Foro: Balance de las elecciones 2014*, organizado por FES y CELA, en la ciudad de Panamá, el 20 de mayo de 2014.

**Filósofo y profesor.

solamente 724,440 electores decidieron el rumbo del país. Esto es lo que conocemos como democracia².

Gatopardismo

A la falta de propuestas alternativas reales-alcanzables en la arena política, hemos cambiado para quedar en lo mismo. Estas elecciones estuvieron llenas de contradicciones³ a lo interno de la élite política nacional. Para muchos estaba en juego la “institucionalidad democrática”, debido a la excesiva concentración de poder del saliente presidente Ricardo Martinelli.

El triunfo de Juan Carlos Varela continúa con la costumbre electoral de la alternancia en el poder y no buscar una alternativa real. Esta práctica que se ha convertido entre nosotros en la forma de frenar el continuismo y cederle el poder a la oposición lo que se ve reflejado, desde 1990, cuando se celebraron las primeras elecciones generales “libres”, de la mano del consenso de la embajada de Estados Unidos en Panamá.

Este proceso electoral tuvo 76,77 por ciento de participación ciudadana. Varela ganó con el 39.7 por ciento, seguido por José Domingo Arias con 31,40 por ciento y por Juan Carlos Navarro con el 28,16 por ciento. (Estos resultados muestran las deficiencias de las encuestadoras⁴, no de la encuesta como herramienta científica de medición de percepción)

Si tomamos en consideración a los inscritos en los partidos políticos (las alianzas “Vamos por más Cambios”, del Movimiento Liberal Republicano Nacionalista (MOLIRENA) y Cambio Democrático (CD), suman 570,779 inscritos; La alianza “El Pueblo Primero”, del Partido Panameñista y Partido Popular (PP), suman 215,657. El Partido Revolucionario Democrático (PRD) 455,887 inscritos y el FAD 51,314)⁵ podemos ver claramente que la sociedad panameña elige a su gusto sin necesariamente responder a un partido. Sin menoscabar la mística de cada partido y los niveles de organicidad de cada cual.

El actual Presidente de la República no obtuvo la mayoría en la Asamblea de Diputados, lo que le dificultará su gestión de gobierno, la composición de la Asamblea está dividida y no le favorece. La alianza “Vamos por más Cambios” cuenta con

32 diputados, 3 MOLIRENA y 28 CD, convirtiéndose en mayoría. La alianza el Pueblo Primero con 13 diputados, 1 del PP y 12 del Partido Panameñista. El PRD con 25 diputados. Más una independiente, Ana Matilde Gómez. Sin lugar a duda para poder gobernar, Varela tendrá que negociar para lograr gobernabilidad. Por tal razón al momento de dar su primer discurso, el 4 de mayo en el hotel Sheraton, Varela señaló que gobernaría sin banderas políticas partidistas, sino con la bandera de Panamá e invitó a un gobierno de unidad, lo que rápidamente acogió el CEN del PRD.

Otra cuestión que se desprende de estos resultados es que hay un contrapeso de fuerzas políticas que hará de este quinquenio un escenario interesante para negociaciones y alianzas tácticas entre las bancadas de los distintos partidos, signadas por intereses ajenos a la colectividad. Por un lado, si los diputados del PRD apoyan la agenda de Gobierno serán mayoría y si se abstienen, o hay diferencias a lo interno, Cambio Democrático llevará el control del hemiciclo legislativo, es por ello que para frenar una posible alianza panameñismo-PRD ya se han adelantado reuniones a puertas cerradas entre Martinelli (único autorizado para hablar con otros partidos) y miembros del PRD.

Lo que queda en evidencia es que los locos empiezan a ser menos, cuestión que se refleja con la derrota de Arias pero, a pesar de todo, del aparato gubernamental de estos cinco años surgió una fuerza política y un nuevo capital que responde a intereses muy particulares y que serán fieles a las decisiones que se tomen desde el partido Cambio Democrático, ahora en oposición. La disputa por el poder apenas comienza.

Gobernabilidad de la élite política nacional

A pocos días de que Juan Carlos Varela⁶ tomó el poder, el tema de la gobernabilidad se convierte central en este quinquenio. Este tema –en el sentido de la relación del que gobierna con el gobernado– es neurálgico para las reflexiones políticas desde el siglo XVI.

Michel Foucault, en sus lecciones de 1978 en el Colegio de Francia, prefirió utilizar “gubernamentalidad” para referirse a cuestiones específicas y concretas a la hora de gobernar, tales como el conjunto de instituciones que permiten

ejerger el poder sobre la población, mediante la dominación del saber y los dispositivos de seguridad.

En esencia, mientras más efectivas sean las entidades que permitan ese control, mejores serán las posibilidades de mantenerse en el poder para las élites políticas que gobiernan y los dispositivos de seguridad.

El concepto data de finales de la década de 1980. Para gran parte de Latinoamérica, durante ese período la gobernabilidad significó el pacto social entre la sociedad civil y los partidos políticos que los representaban.⁷

Marcos Roitman, catedrático de la Universidad Complutense de Madrid, sostiene que “un proyecto de gobernabilidad eficiente queda subsumido en una retórica de futuro en la cual se llama a eliminar las resistencias y los obstáculos que impiden la natural marcha del progreso de la historia”.

Para que esto funcione es necesario un gobierno democrático. La gobernabilidad sin espacio para la participación ciudadana quedaría sometida a la dominación del gobierno.

Esta condición, al menos estos últimos 25 años, no ha ido más allá de los pactos, reformas y alternancias en el poder entre la élite política nacional, con medianas reivindicaciones que no han sido duraderas ni han permitido mejores condiciones, teniendo en cuenta nuestra particularidad como país.

En términos generales, la tarea del nuevo Gobierno de Panamá será lograr una interacción real con la sociedad civil y los movimientos sociales, a favor de una comprensión mutua tanto en el discurso como en la acción.

La derrota del FAD

Con la fulminante derrota que sufrió el FAD que no llegó ni al 1 por ciento de los votos. Hubo un declive en la izquierda y en el movimiento social. Un indicador de lo que pasaría en las elecciones generales, fueron las primarias, que solo contaron con la participación de 5,199 adherentes que representó el 8 por ciento de su membresía. Esto era la crónica de una muerte anunciada.

Entre las principales críticas⁸ y problemas que podemos enumerar, salen a relucir los factores endógenos que llevaron al FAD a la derrota, es por ellos que se debe centrar la atención en el hecho fundamental de este fracaso a saber, la

confusión de roles⁹ y el vanguardismo obrero que provocó la subordinación de todas las estructuras del movimiento social, a las decisiones que se tomaron en la estructura orgánica o puesto de mando del FAD.

En el proceso electoral, ya con el FAD inscrito, se dio una cooptación de dirigentes de izquierda que, gracias a la estructura partidista, se les facilitó la logística electoral para poder postularse y garantizar una plataforma operativa. A pesar de una que otra diferencia, esta fue la lógica por la cual unos dirigentes se pasaron de apoyar a Juan Jované a postularse por el FAD como candidatos a puesto de elección popular.

Debido a que se concentraron todas las fuerzas en el partido, se fue desmantelando poco a poco toda la estructura social (incluyendo al frente estudiantil) que fue acumulada por años de lucha en FRENADES. El vanguardismo obrero que garantizó el control hegemónico y la exclusión de otros sectores de la izquierda, (como el caso de Jované y el Partido del Pueblo con los cuales no llegaron a acuerdos, incluso hasta con militantes de sus propias filas) fueron la receta perfecta para dejar vulnerable a la izquierda y todo el movimiento social.

Los comités populares que son, entre tantas, una de las tareas fundamentales de un partido con las características del FAD, de la clase trabajadora, que se confundió con la clase obrera y que estos personificaban la lucha social que reivindicaría las demandas de toda la clase trabajadora/popular, fueron puestos en un segundo plano, para ser suplantados por discusiones coyunturales de cómo ganar las elecciones.

Una lección que deja esta derrota, es que un sindicato no puede ser un partido con un proyecto político amplio democrático y que no se pueden confundir los roles en lo heterogéneo que resulta ser el esfuerzo de inscribir un partido que busque reivindicaciones económicas, sociales y culturales como norte de una ciudadanía emancipada.

¿Qué le queda al FAD? La alternativa que le queda al FAD es volver a tratar de levantar el trabajo político que en muchos años lograron en FRENADES y que abandonaron con el instrumento electoral, es decir, el FAD. Esto explica la razón de ser, del último comunicado de FRENADES, del 21 de junio de 2014, titulado: “Nos esperan cinco años más de lo mismo”.

Notas

1. “El surgimiento de candidatos independientes o ciudadanos sin partidos puede considerarse como un debilitamiento de la democracia representativa”, Reynoso, D., 2010, “Estudio comparado sobre la libre postulación y las candidaturas independientes en América Latina”, pp. 317-355, en Harry Brown, (ed.), *Las reformas electorales en Panamá: claves de desarrollo humano para la toma de decisiones*, Panamá: PNUD-Tribunal Electoral de Panamá.
2. “En los estados modernos, la democracia no es realmente representativa ni participativa de la voluntad popular, sino de las clases privadas propietaria. Según sean las fases del desarrollo histórico del capitalismo, este ente en su expresión política se perfecciona, implicando en igual medida, las capacidades administrativas y gubernativas de la burocracia”. Carlos Chuez, (2011). *Problemas Contemporáneos del Marxismo*, Panamá: Imprenta de la Universidad de Panamá.
3. Podemos mencionar los que describe Marcos Roitman en *La Jornada*, después de pasar en Panamá una semana justo antes de las elecciones: “la campaña electoral fue sucia hasta extremos obscenos y nada democrática. Publicidad agresiva e insultos hasta la descalificación personal, unidos a una psicología del miedo que guiaba la intencionalidad de voto hacia la sempiterna utilidad del mismo”. Roitman, M. (2014, mayo 11), “¿Hacia dónde se dirige Panamá?”, *La Jornada*.
4. Hay una percepción generalizada de que las encuestas fueron un fracaso. Eso es falso en la medida que la encuesta se deben considerar como una “investigación realizada sobre una muestra de sujetos representativa de una población más amplia, que se lleva a cabo en el contexto de la vida cotidiana, utilizando procedimientos estandarizados de interrogación, con el fin de obtener de mediciones cuantitativas de una gran variedad de características objetivas de la población” según Manuel García Forrento. No una bola de cristal que nos dirá que nos depara el destino en materia electoral, que es lo que han vendido las encuestadoras, aparte de crear tendencias en el electorado.
5. El FAD “perdió el financiamiento post electoral que es exclusivamente para aquellos partidos que hayan logrado subsistir. El porcentaje mínimo de subsistencia para un partido es el 4 por ciento de la votación válida en cualquiera de las elecciones en las que participe... el financiamiento se destina principalmente al funcionamiento cotidiano de los partidos políticos, gastos de funcionamiento y a las actividades de capacitación y fortalecimiento organizacional”. Rotsay Rosales Valladares, 2010, “Financiamiento de los partidos políticos y las campañas electorales en Panamá” , pp. 217-273, En Harry Brown, (ed.), *Las reformas electorales en Panamá: claves de desarrollo humano para la toma de decisiones*, Panamá: PNUD-Tribunal Electoral de Panamá.
6. Que pertenece a la élite política nacional de estos últimos 25 años de democracia representativa.
7. Los que quedaron excluidos de esta forma de organización política de la sociedad empezaron a formar parte de lo que el sociólogo estadounidense Immanuel Wallerstein llamó movimientos antisistémicos.
8. Por ejemplo, Paco Gómez Nadal hizo énfasis en el hegemonismo del FAD-FRENADESO sobre las demás fuerzas sociales y su debilidad como “aglutinador de las nuevas tendencias contemporáneas”. Marco Quintanar, señaló “el problema de los mandos medios y la fluctuación de las líneas políticas” e “incongruencias discursivas”. José Ángel Garrido habló de la “derecha disfrazada del FAD”. Olmedo Beluche recalca la falta de unidad en la izquierda como una de las principales deficiencias.
9. La interacción del partido o instrumento electoral con los demás sectores o fuerzas políticas/sociales

TAREAS SOBRE LA MARCHA

Poesía a dos voces TRISTÁN SOLARTE-ARISTIDES MARTÍNEZ ORTEGA



Casa de las Américas 275, abril-junio 2014, La Habana.

El jueves, 31 de julio de 2014, se presentaron en la Academia Panameña de la Lengua, dos antologías poéticas, una de Tristán Solarte y otra de Aristides Martínez Ortega.

La revista *Tareas* presenta a sus lectores las palabras de Solarte y Martínez, acompañados de algunos de los poemas que leyeron los poetas.

Presentación de Tristán Solarte y su antología

Aristides Martínez O.

La obra poética de Tristán Solarte tiene un solo escenario: Bocas del Toro. Su poesía es una reunión de recuerdos. Sus poemas son 'pedazos de la vida', para decirlo con el verso de Ricardo Miró. Las vivencias felices en su infancia, su adolescencia y su juventud, contempladas cada día más lejos, pero cada día con más nostalgia y ternura, con más «cabanga» como confiesa en uno de sus poemas. Podemos concluir que esta antología es un testimonio poético de sus más gratos recuerdos.

De una poesía expresada con un gran arrebató lírico, creado por deslumbrantes metáforas, como podemos apreciar en sus primeros poemas, "Poema bárbaro" y "En el oncenavo aniversario de la muerte de mi madre", el poeta cambia su lenguaje en "Aproximación poética a la muerte", y escoge un lenguaje conversacional lejos del refinamiento y la solemnidad, cerca del habla viva y diaria, cuya riqueza poética no es el ornamento retórico, sino lo esencial humano.

Tal como dice su título, el poeta se aproxima a la muerte desde su experiencia humana, común y diaria, no desde conceptos y divagaciones intelectuales. Se aproxima desde las experiencias del diario vivir. El largo poema se desarrolla con una secuencia anecdótica en la que el lector descubre la simple y dramática verdad: "Frente a la muerte solo morirse cabe".

Con posterioridad a este célebre poema Tristán Solarte fue acentuando más lo informal y conversacional en su poesía. En muchos poemas suprime la puntuación y usa expresiones del inglés isleño de Bocas del Toro, como podemos apreciar en sus poemarios.

Los nombres y los sitios (1971) y en *Vienen de lejos* (2000). El primero lo componen en su mayoría sonetos, que bien podemos llamarlos 'antisonetos', pues la vestimenta refinada y aristocrática del soneto brilla por su ausencia, y lo que encuentra el lector es una informalidad agresiva cargada de ironía y humor.

En su segundo libro, lo que viene de lejos son recuerdos contemplados desde la costa, noventa años después.

Con la publicación de esta antología la Academia Panameña de la Lengua se rescata al gran poeta Tristán Solarte. El público había olvidado al poeta y solo aplaudía al valiente periodista y también novelista. Pero es su voz poética la que vibrará con resonancia en el género mayor: la poesía.

Presentación de Aristides Martínez Ortega y su antología

Tristán Solarte

Señores:

Antes de entrar en materia, permítanme decir unas breves palabras sobre mi propia formación poética. Yo, como todos

los poetas de mi generación, empecé a escribir bajo el influjo de la llamada 'vanguardia literaria', que fue una de las consecuencias directas de la primera guerra mundial. Los hombres que se dejaron conducir al matadero con apelaciones al patriotismo y a la defensa de la civilización, que se hicieron hombres en la mugre y pestilencia de las trincheras (asándose de calor en el verano, tiritando de frío en el invierno, mientras le hacían increíbles quites a la muerte), reaccionaron con inaudita violencia contra los políticos y militares, que, con consignas plagadas de mentiras y de demagogia, lo condujeron al matadero. También se revolvieron furiosamente contra todos los valores intelectuales que enarbolaron aquellos para empujar a los jóvenes desprevenidos al conflicto.

Tal es el origen de todos los 'ismos' irreverentes que, como hongos después de un aguacero, brotaron en Europa y cundieron por el mundo. También en este subcontinente, en 'nuestra América' que no había participado en la carnicería. El poderoso movimiento iconoclasta, sobre todo en sus manifestaciones literarias, también cundió en nuestro continente impulsado por grandes poetas como Vicente Huidobro y Pablo Neruda, que influyeron decisivamente sobre los poetas que vinieron después, incluyendo a los panameños de mi generación y a la generación inmediatamente anterior a la mía. Con todo, algunos comprendimos que habíamos errado el camino, que habíamos ido demasiado lejos.

Y tratamos de reaccionar, aunque demasiado tarde para la mayoría de nosotros, como puede comprobarlo cualquier lector atento de nuestras obras. Aristides Martínez Ortega pertenece a la siguiente generación, que reaccionó contra los excesos de la mía, devolviéndole a la poesía su transparencia. Se podrá estar o no de acuerdo con sus postulados teóricos, pero no hay nadie que no comprenda sus frutos. Es una poesía clara, comprensible para todos, llena de hallazgos brillantes y bellísimos logros, si bien mitigados por el temor de excederse, de ir demasiado lejos, como ocurrió a los poetas de la generación precedente. Leamos, en el caso de Aristides Martínez Ortega, los siguientes versos:

A las estrellas
del circo político
les quité la máscara
les arranqué el disfraz
Pero no se equivoquen:
no son ningunos pintados en la pared.

Volverán
a pasar el camello
por el ojo de la aguja.

Recordemos, de pasada, que esta misteriosa expresión bíblica tiene una explicación bastante sencilla y pedestre: 'El ojo de la aguja' era un pasadizo bastante estrecho, por el que era muy difícil, pero no imposible, que pasara un camello.

Caridad calculada

La compasión
de los demás
los protege
del agravio
y el ultraje.

Alivia
su pesar
la morbosa
caridad
de los que temen
el regreso
del Crucificado.

Del libro *Lo cómico no quita lo macabro*,

Encuesta

¿Cuándo

estamos
más muertos?
¿En cenizas
o de cuerpo
entero;
en un cofre
o en un ataúd;
en la pared
o en la tierra;
en fosa
propia
o en fosa
común;
en el cielo
o en el infierno?

Oferta sin clientes

El precio
de la eternidad
es la muerte.

De allí que Teresa
(la de Ávila)
moría porque no moría.

La propuesta
es clara:
¡muera ahora!
¡pague después!

Espero que con estos ejemplos —escogidos casi al azar— haya despertado el interés de ustedes por este poeta fuera de serie, que vino, entre otras mucho más importantes, a poner en su lugar a quienes lo precedieron en el culto a Polimnia.

Antología poética 1950-2000

Tristán Soler

Aproximación poética a la muerte
(Fragmento)

Frente a la muerte solo morirse cabe,
y al muerto solo le queda
gozar su muerte en paz.
Solo le toca hartarse de su muerte
por toda la eternidad,
sin interferencias, sin testigos
ajenos a la muerte,
sin oraciones de dudosa eficacia,
sin crespones negros, sin novenarios,
sin tazas de café y sin coronas insultantes.
Frente a la muerte solo morirse cabe,
solo el recogimiento nos dará su clima desmedido y cruel.

Gran cabanga con una pequeña venganza

Estoy comiéndome un cabangón rancio.
Y duro como una suela de zapato.

Me muero por tocar de nuevo
tus muslos de tinaja, cholita linda.
Y por volver a oír el firme taconeo
que solía llenar de rostros
los huecos de todas las ventanas.
Y por sentir celos
Y odiar la legión de mis rivales.

Daría los años que me quedan por un endecasílabo
que (en aquel entonces)
estallara en tus delirios
como una cascada de reproches.

Greasy man

En noches negras, repentinamente
salía cuando menos lo esperabas:
resbaladiza sombra, te rozaba
la punta de los senos dulcemente
con dedos intangibles, inocentes.

Y una descarga eléctrica rayaba
tu cuerpo y mi desvelo. Él se esfumaba
como surgía, misteriosamente.

Que Dios bondadoso haya perdonado
por fin al pobre espectro descarriado,
que siguió sucumbiendo a tentaciones
del siglo. Y que perdone a este celoso,
que nunca se tragó lo del grasoso
palpándote en oscuros callejones.

Al final del camino

Pregón del carbonero
"Mee no want no bread
Mee no want no coffee
Mee no want no trouble
Mee no want no nothing
Buy me money".

En esta insomne madrugada quiero
que regrese, del fondo del pasado,
el amargo pregón del carbonero
(su airada voz de puma acorralado).

En noches de verano o de aguaceros
ardió, bajo sus ojos deslumbrados,
el mangle aquel cundido de luceros
desprendidos de un cielo abarrotado.
Mucho antes de que hubiera amanecido
(la noche estaba anclada en la bahía)
por las calles del pueblo aún dormido

salía a pregonar su mercancía:
"¡Carbón, carbón de mangle enriquecido
con lo más negro de la suerte mía!".

Pregón

En noches de mi infancia Josefina
no duermo, porque espero
la voz delgada y fina
que me anuncia el bribón del heladero:
"Traigo de mora
a las señoras;
traigo de piña
para las niñas;
traigo de frutas
para las putas".
Cumplida ya la cuota
de palabrotas
de la jornada,
yo ahuecaba la almohada
y me iba a navegar
hacia ínsulas remotas,
sin velas, sin aguja de marear.

Alrededor del fogón

Reunidas para conversar las viejas,
bajo una luna pálida, menguante,
repasan una a una sus consejas:
contemplando el fogón agonizante.

Y una de ellas me tapa las orejas,
acaso porque teme que no aguante
fábulas que no tienen moraleja,
historias sin final edificante.

Como si un toro muerto se lanzara
al ruedo a perseguirme, y me alcanzara
con la letal navaja de sus cuernos,
y gracias a un descuido de la vieja

se deslizó en mi ser la Tulivieja
a prepararme para el fuego eterno.

Los socios

Entre todos el primero
fue Sam el carretonero
(un perfecto caballero).
Sam de epilepsia sufría,
su mulo de alfarería.
Cuando él tenía un acceso,
lo arrastraba el mulo fiel,
mas si el mulo era el poseso,
su amo cargaba con él
de vuelta al mismo lugar:
compartían el hogar
y las ganancias modestas.

Aunque les fuera muy mal,
al llegar el carnaval
los socios se iban de fiesta.

Y si uno se emborrachaba
el otro con él cargaba.

La maestra los proponía
como ejemplo de armonía
entre seres generosos;
mas yo que los conocía,
por el bajito decía:
"¡Son un par de crapulosos!".

Final

Me voy. El cuerpo ya me viene estrecho
como un viejo traje.
Terminaron los novillos, poeta.
Ya es hora de regresar
a la clara escuela del silencio.
Arroja las palabras, el luto,

los pobres versos.
Ponte ligero de corazón y de recuerdos
para el viaje interminable.

Encuentro

Octubre habrá encendido cien hogueras
para alumbrar tus pasos en la arena
y señalarme el sitio en que me esperas
pensando acaso si valdrá la pena.
La noche aquella (como si se hubiera
partido un eslabón en la cadena)
no ha cambiado: parece que luciera
el mismo firmamento de azucena.
Memoria rebotante de sucesos
y mil y una ocasión desperdiciadas.
Doblado enteramente por el peso
de los años pensar que el tiempo es nada,
que es río con declive de regreso
y brisa eternamente renovada.

**De A manera de protesta y Protesta sin maneras
a Protestas del catorce 1964-2014**

Aristides Martínez Ortega

El Canal de Panamá tiene peces asombrados

En aquel tiempo, los hombres cavaron la tierra y
apareció una mezcla oceánica con peces asombrados.
Extraño océano sin corales, sin moluscos, sin cangrejos,
sin algas, sin caracoles, sin nada,
—solo peces asombrados—
sin el canto acuático de las olas,
sin el olor marino del agua,
sin orillas de arena,
—solo peces asombrados—
Sin embargo maravilloso;
cuánto número sumado, restado, dividido, multiplicado;

cuánto cálculo, cuánta estabilidad, cuánta exactitud;
¡cuántos peces asombrados!

Coincidencia

Un negro se mece
colgado como un espantapájaros,
otro yace
como un cuadro en rojo y negro;
la antorcha y la mano blanca
parecen la estatua de la libertad.

Cierto y falso

Atención, amigo lector,
conteste el siguiente cuestionario.
A la boca hay que llevar el pan
¿con las manos en el suelo?
Nuestra sonrisa diaria
¿no es más ni menos que el rabo de los perros?
Porque esperan los gusanos
¿debemos llegar a la cita malolientes?

Pregunto,
porque yo fui un soñador
hasta que me cogí los dedos con la puerta.

Neopatriotismo

Himno
Escudo
Bandera
¡Suficiente!

¿Para qué enredar
la cosa
con la soberanía?

¡Al dinero
no se le ponen condiciones!

Privatización

Bajo el paraguas
privatizado
está el pueblo
con la canasta
básica
vacía.

Esperanza en el globo

Para los pobres del mundo
hay un rayo
¿de esperanza?:
¡globalización!
La competencia
mejora la calidad del hambre.

Bien amado pueblo

Los reyes aman a su pueblo.
Los dictadores aman a su pueblo.
Los presidentes aman a su pueblo.
El Papa ora por todos los pueblos.
Entonces,
¿de qué se queja el pueblo?

Los peores sordos

El peor ciego
es el que no quiere ver.
En materia de derechos
andamos sobre rieles.
Para muestra
un botón:
¡hablamos
sin pelos en la lengua!
Los gobiernos escuchan
con sus peores
sordos.

Doble contra sencillo

La astrología
no es mi fuerte.
Para ser franco
solo me interesa la suerte
de Capricornio.

La bola de cristal
y las barajas
me aconsejan
no apostar.

Sin embargo,
voy doble contra sencillo
que los pobres de mañana
serán más pobres
que los pobres de hoy.

Panamá 20/12/1989
(La invasión)

Pongámoslo
en blanco y negro
para siempre.

Si fueron muchos
o fueron pocos,
la cifra
no altera
el genocidio.

Noticias de ayer

Los que no ven
más allá de sus narices,
los que tienen dos dedos de frente,
los que están pasados de agua,
los pendejos
y los que no parecen

pero son,
les tengo una noticia
más vieja
que la risa:
la política se hace
con palabras desechables.

Plaga vigente

A las estrellas
del circo político
les quité la máscara,
les arranqué el disfraz.

No les quedó
ni los trapos sucios.
Pero no se equivoquen:
no son ningunos pintados en la pared.

Volverá
a pasar el camello
por el ojo de la aguja.

Gallina ciega

Nadie
con dos dedos de frente
tiene fe
en la venda
de la mujer
con la espada y la balanza.

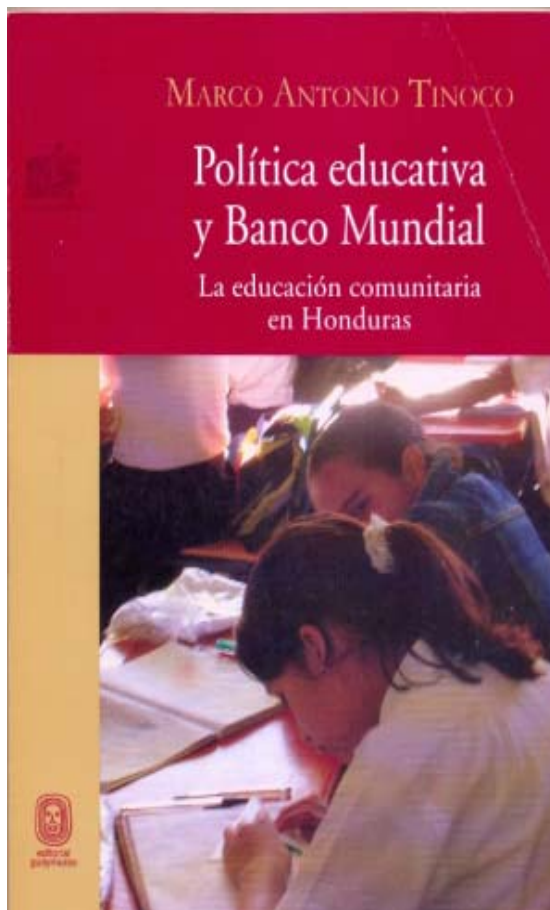
Himno al Canal

Alcanzamos
por fin
la victoria
en el Canal.

Con ardientes

protestas,
con apaleados,
con encarcelados,
con muertos
rescatamos
las aguas secuestradas.

Es preciso
¡que nunca!
¡que nadie!
cubra con un velo
el calvario
el pasado
la cruz.



Política educativa y Banco Mundial. La educación comunitaria en Honduras, Marco Antonio Tinoco, Honduras, 2012.

COMUNICADO

El Centro de Estudios Latinoamericanos

(CELA) “Justo Arosemena”,

su cuerpo de investigadores asociados, su personal y amigos expresamos nuestro enérgico repudio a los actos de violencia, vejación y violación de los derechos más elementales cometidos contra estudiantes de la Escuela Normal Raúl Isidro Burgos de Ayotzinapa, Guerrero, México. Hace ya dos meses del secuestro y desaparición de los estudiantes sin que hasta ahora haya habido una respuesta por parte de las autoridades mexicanas.

Exigimos la pronta aparición de los 43 normalistas y castigo para todos los responsables.

Nuestra solidaridad con los familiares de los estudiantes desaparecidos y con todo el pueblo mexicano.

¡Vivos se fueron, vivos los queremos!

¡Todos somos Ayotzinapa!

Panamá, 24 de noviembre de 2014.

Instrucciones para los autores

Tareas recibe artículos siempre que éstos se ajusten a la política editorial y a las normas de presentación de originales y que sean inéditos. Se espera que sean de preferencia resultados o avances de investigación en cualquier área de las ciencias sociales. También se aceptan ensayos sobre temas históricos y contemporáneos que se apoyen sólidamente en bibliografía especializada, análisis de coyuntura nacional o internacional que partan de aproximados académicos y/o entrevistas de interés para el campo de las ciencias sociales.

Los artículos recibidos serán sometidos a una evaluación que valorará la pertinencia temática, originalidad y calidad del texto. Si el resultado es positivo entrará en un proceso de arbitraje bajo el sistema de revisión por pares. Consiste en pasar cada artículo por el filtro de al menos dos revisores académicos y anónimos. En caso de discrepancia, se enviará a un tercer revisor, cuyo criterio definirá su publicación. Los resultados serán inapelables en todos los casos.

El Comité editorial de *Tareas* se reserva el derecho último de decidir sobre la publicación de los artículos, el número y la sección en que aparecerán, así como el derecho de hacer correcciones menores de estilo.

Los artículos se deben enviar vía correo electrónico a las siguientes direcciones:

cela@cableonda.net o cela@salacela.net

Formato del documento:

Estar escritos en formato Word, en letra Bookman Old Style, tamaño 10, interlineado sencillo, paginado, en papel tamaño carta. Las notas deben ir al final del artículo, antes de la bibliografía, en letra Bookman Old Style, tamaño 8 e interlineado sencillo. La extensión máxima de los artículos es de 7.400 palabras o 47.000 caracteres con espacios, incluyendo las notas al pie y la bibliografía.

Las citas textuales que sobrepasen los tres renglones deben colocarse en formato de cita larga, letra tamaño 9, con un margen izquierdo de dos centímetros (media pulgada).

La bibliografía deberá presentarse en el siguiente orden: Apellido y nombre del autor, año de la publicación, nombre del artículo entre comillas, nombre de la revista o libro en cursiva, nombre de la editorial y ciudad de publicación. Todo separado por comas.

Las referencias bibliográficas se indicarán en el texto, al final del párrafo correspondiente, de la siguiente manera: entre paréntesis, con apellido del autor, año de la edición, y página/s citada/s si corresponde.

Se debe incluir un resumen de 100 palabras y aportar palabras clave.