

PRIMER FORO NACIONAL DE EDUCACIÓN PARA EL CAMBIO SOCIAL



Buenos Aires, 2010

Primer Foro Nacional de Educación para el Cambio Social - 1a ed. -
Buenos Aires : El Colectivo, 2010.

Encuentro Nacional de Estudiantes de Organizaciones de Base (ENEOB).

270 p. ; 15x21 cm. - (Documentos; 5)

ISBN: 978-987-1497-27-0

1. Movimiento estudiantil. 2. Universidad 3. Producción de conocimiento

Fecha de catalogación: 03/05/2010

Diseño interior: Editorial El Colectivo

Editorial El Colectivo

www.editorialelcolectivo.org

editorialelcolectivo@gmail.com



Copyleft



Esta edición se realiza bajo la licencia de **uso creativo compartido** o **Creative Commons**.
Está permitida la copia, distribución, exhibición y utilización de la obra bajo las siguientes condiciones:



Atribución: se debe mencionar la fuente (título de la obra, autor/a, editorial, año).



No comercial: se permite la utilización de esta obra con fines no comerciales.



Mantener estas condiciones para obras derivadas: sólo está autorizado el uso parcial o alterado de esta obra para la creación de obras derivadas siempre que estas condiciones de licencia se mantengan para la obra resultante.

ÍNDICE

Día 1

1. Apertura	7
2. Mercantilización de conocimiento, políticas neoliberales y desfinanciamiento estatal de la educación	21
3. Educación, sexualidades y relaciones de género	41
4. La ciencia como dominación y construcción de verdades	51
5. Educación y organización gremial. Historia del movimiento estudiantil	73
6. Influencia de los organismos internacionales en las políticas educativas	85
7. Perspectivas actuales en Latinoamérica. Cartografía del cambio	111

Día 2

8. Formación profesional y técnica ¿para qué y para quiénes?	135
9. Desafíos y perspectivas gremiales por otra educación	159
10. Educación y arte. Arte y política	187
11. Itinerarios de organización y luchas en América Latina	215
12. Experiencias educativas contrahegemónicas. La pedagogía del oprimido como formación política para la organización	239

(1). APERTURA

Maristella Svampa*

Es un placer estar aquí en la apertura de este “I Foro Nacional de educación para el cambio social”. Agradezco mucho al Encuentro Nacional de Estudiantes de Base y al Frente Popular Dario Santillán por esta invitación. Quiero decir que es para mí también un honor estar sentada al lado de Fabiana, quien representa al Movimiento de los Sin Tierra (MST), que es sin duda un movimiento social faro, en América latina y muy especialmente en lo concerniente a la educación. También quiero decir que estoy emocionada por la cantidad de gente que hay aquí. Creo que los organizadores no habían previsto que efectivamente iban a tener tanto éxito. Esto revela el interés que hay por debatir cuestiones tan fundamentales como la Educación. Hace muy poquito tiempo, también, en Santa Cruz ADOSAC la Asociación de Docentes de Santa Cruz organizó un foro sobre la educación y sucedió lo mismo que aquí, esperaban unas 300 personas y finalmente se inscribieron más de 800 personas. Esto significa que entre los estudiantes universitarios y los sindicatos docentes, la educación es un tema crucial en la agenda, de que hay una necesidad por discutir estas problemáticas tan importantes.

Voy a hacer una presentación que en realidad intenta explorar algunas áreas problemáticas que seguramente ustedes van a encontrar mucho mejor desarrolladas y presentadas en las ponencias que habrá hoy por la tarde y en los días que vienen.

En verdad tiene más que ver no sólo con mi experiencia como investigadora de la universidad pública; tiene que ver también con mi experiencia en la relación con los movimientos sociales, en el proceso de acompaña-

* Licenciada en Filosofía por la Universidad Nacional de Córdoba y Doctora en Sociología por la Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales (EHESS) de París. Es investigadora independiente del CONICET (Centro Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas), y profesora de la Universidad Nacional de La Plata.

miento que vengo llevando a cabo hace años, que incluyen también ciertos sindicatos docentes, adonde me han invitado para hablar, como en Neuquén, Rosario, Paraná y Santa Cruz.

En ese sentido yo quería hacer una presentación en dos partes. En primer lugar quería hablar del sentido que tuvieron las reformas neoliberales en relación a la educación; en segundo lugar, quería hablar sobre algunas problemáticas que percibo recorren el sindicalismo docente y para ello, voy a ilustrarlas con algunos casos. En tercer lugar, voy a esbozar un tópico que merecería un gran desarrollo, sobre la educación y los movimientos sociales, pero no voy a desarrollarlo en profundidad, puesto que seguramente Fabiana se va a ocupar ese tema, dada la experiencia del MST en ello. Pero antes de hablar sobre estos dos o tres temas yo quisiera presentar algunas líneas problemáticas, que creo uno tiene que tener en cuenta como base, referido a las transformaciones que el Estado sufrió durante los '90.

Sin detenernos en los antecedentes, podemos afirmar que, a partir de los años '90, con el proceso mismo de globalización asimétrica, el Estado nacional sufrió transformaciones mayores, en la medida en que comenzó a intervenir de manera diferente sobre las sociedades. No es que el Estado nación haya desaparecido, como afirmaban algunos, o que de alguna manera se haya extinguido; sino que el Estado nación adoptó nuevos rasgos y dimensiones.

En una primera etapa, sin duda, se sentaron las bases de lo que se puede denominar el Estado metaregulador y el Estado patrimonialista. En primer lugar, hablamos de un Estado metaregulador, porque efectivamente el Estado nacional tuvo a su cargo la legitimación de agentes no estatales, tanto de grandes empresas privadas transnacionales o de los grupos privados como también de organismos supranacionales, los cuales se van a colocar por encima del Estado Nacional, van a desbordarlo claramente y van a influir en lo que de ahí en más serán las líneas directrices de la sociedad y de la redefinición del propio Estado nacional. La figura del estado netamente metaregulador todavía está entre nosotros, de eso no hay ninguna duda. El Banco Mundial, el CIADI y el BID son expresiones claras del estado metaregulador. En segundo lugar, el Estado patrimonialista sin duda está asociado al proceso de privatizaciones que se vivió en los años '90 y que repercutió severamente en los servicios públicos básicos, tanto respecto de la seguridad, la salud y por supuesto la educación. Época en la cual además se conforma una suerte de comunidad de negocios entre lo público y lo privado y que claramente fue expresando una suerte de colonización de lo público por lo privado: el Estado patrimonialista a esta redefinición de la relación entre lo público y lo privado, que en última instancia termina dando como resultado como una suerte de Estado ventrilocuo, a partir de lo cual, lo privado habla a través de lo público.

En una segunda etapa, siempre a lo largo de los noventa, y a través de los conflictos que se desataron y atravesaron a nuestra sociedad, así como

otras sociedades en América Latina, aparecen otros dos rasgos fundamentales, ligados a la ampliación de los márgenes excluyentes de la sociedad, visibles en la emergencia y consolidación de un Estado Asistencial y un Estado de seguridad. La consolidación de un Estado asistencial, visto como un nuevo modelo de gestión, que en ese sentido sigue las indicaciones del Banco Mundial, del Banco interamericano, viene de la mano de la descentralización administrativa y de una focalización de las políticas sociales, dirigida a los sectores más vulnerables. Una de sus consecuencias es la importancia que toma la figura del experto, en la implementación de estos modelos de gestión tanto en la educación, como en la salud y la administración pública. Su implementación va a tener un impacto muy grande en el rediseño del sistema educativo en la Argentina. En segundo lugar, en la medida en que se van ampliando los márgenes de una sociedad excluyente, que cada vez deja más poblaciones y sujetos fuera de ella, dichos procesos de exclusión van a estar en el origen de distintos procesos sociales de movilización en contra del Estado argentino. Una de las respuestas del Estado, frente a la movilización de las poblaciones vulnerables y excluidas va a ser el reforzamiento del sistema represivo institucional. Este reforzamiento está ligado, por un lado, al aumento del pertrechamiento de la fuerza represiva institucional para controlar el conflicto social creciente y, por otro lado, al aumento de la criminalización y demonización de las poblaciones pobres. Los procesos de criminalización de la pobreza y de la protesta social adquieren mayor centralidad a finales de los años noventa.

Como decía, estas son cuatro dimensiones del Estado argentino (metarregulador, patrimonialista, asistencialista y de seguridad) permanecen en la actualidad, más allá de los gestos o del doble discurso que presenta el actual gobierno, de sus intentos más bien erráticos por dotar de cierta capacidad de regulación del Estado o de ampliar el sistema asistencial. Son rasgos que han prevalecido, que han permanecido claramente y repercuten sobre la estructura educativa argentina y los sentidos que ha tomado la educación.

Quiero aclarar que no soy una especialista en la temática de reforma educativa, pero efectivamente no podemos dejar de pensar en la problemática de la expansión de la frontera de la precariedad de los años noventa y en la actualidad, y el modo en que el proceso de privatización repercutieron en la problemática educativa y en la problemática docente.

Una primera cuestión a señalar es que el neoliberalismo no solo implicó el deterioro de la educación pública en todos sus niveles sino, que apuntó centralmente a la implantación de un modelo mercantil en la educación.

Como afirma Miguel Ángel Brenner, el modelo neoliberal no solo significó solamente privatización sino también mercantilización de los servicios. Así en los años noventa nosotros vimos aparecer nuevas categorías, asociadas a una visión economicista de la educación, en la cual aparecían la noción de “reducción de costos”, “relación costo- beneficio”, con la idea de “mejorar” la “calidad educativa”.

En el caso de la universidad en el auge del neoliberalismo, conllevó el desarrollo de toda la política de refinanciamiento que movilizó la búsqueda de recursos externos; sectores completos de la universidad pública tendieron a venir prontamente en unidades de negocios. Es así como en la escuela y también en las universidades se fue desarrollando una nueva cultura mercantil, ligada al management, una nueva cultura ligada al financiamiento, a la gestión escolar/universitaria, que venía también asociada a los procesos de descentralización administrativa y a la categorización de los servicios educativos. En ambos casos la expansión del modelo mercantil produjo una reestructuración de los sentidos educativos.

Es cierto que la reforma educativa de los noventa creó resistencias, pero de todas maneras, y en muchos casos, se vivió como si tuviera un carácter inevitable, como si no hubiera modo de detenerla, generando la idea de que lo único que podía hacerse era adaptarse, de manera más o menos pragmática, a la misma. Esta idea de inevitabilidad, del carácter irresistible de las reformas, formaban parte del núcleo duro del discurso dominante, antes de que se procediera a la desnaturalización entre globalización y neoliberalismo, algo que ocurre recién hacia el año 2000 – 2001, y que aparece ligado a las luchas sociales y políticas.

Sin embargo fueron varios los ejes que recorrieron con el discurso dominante en torno a la educación. En primer lugar la cuestión de “la calidad”, la cuestión de “la eficiencia” y “la equidad” que son términos que aparecen, por así decirlo, centrales que en la revisión del sistema educativo. Sin duda uno de los términos que más impactó fue el de equidad, porque la categoría de equidad, en el marco de una visión neoliberal, reemplazó a un concepto que era aceptado por su grado de universalidad, el de igualdad. El mensaje indicaba que no se apuntaba a la igualdad, sino más bien a una equidad, que en un sentido positivo podría estar ligado a la idea de discriminación positiva, pero que en términos más generales aparecía asociado a la tarea de focalización de las políticas educativas, tal como venía dándose en la salud y en la política social, destinada a los sectores más vulnerables. En este sentido, en la medida que empeoraban las condiciones de vida de los sectores más vulnerables, educación y modelo asistencialista fueron imbrincándose.

En segundo lugar, en todo el sistema educativo en los años noventa empezamos a percibir la mayor presencia, tanto financiera como técnica, dependiente de los organismos internacionales. Por ejemplo, en las universidades, en los años noventa se crearon unidades ejecutoras autónomas del ministerio de educación, como el FOMEC (Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria). Estas unidades independientes conllevaban una mayor fragmentación del sistema educativa, lo cual repercutían sobre la posibilidad de desarrollar una visión más global acerca de la problemática de la educación.

En tercer lugar, hay sin duda una mayor presencia del sector privado en

el sector educativo. En un contexto, como ya dijimos, de desfinanciamiento las universidades públicas, no hablamos de las universidades privadas, aquellas fueron permeables a los avances del mercado y a las exigencias de los grandes actores económicos, en su vinculación con el mercado.

La descentralización fue uno de los ejes de la Política Educativa que afectó en general al sistema educativo y el único que quedó exceptuado fue el Universitario. Recordemos que en los años 70, bajo la última dictadura militar, se había producido la descentralización de una parte del sistema, a partir de la provincialización del Sistema Educativo Primario. Luego, en los '90, se operó la descentralización del Sistema de Enseñanza Secundaria. Pero el Sistema Universitario no quedó para nada exento de una política muy ligada a la mercantilización de los Servicios Educativos. Amén de eso, las reformas neoliberales vinieron muy cargadas de un discurso, de un lenguaje bastante elaborado. No se crean que era un lenguaje sumamente lineal o literal, sino que era un lenguaje muy elaborado en el cual se reutilizaban o retomaban nociones y categorías que de alguna manera también formaban parte del lenguaje de sectores sociales contestatarios. Por ejemplo, toda la temática ligada a la auto organización o más bien a la auto gestión, la participación, o conceptos como Gestión Comunitaria o Autogestión Educativa, aún más, todo aquello que tiene ver con la demanda de participación de los padres; todos ellos eran conceptos que se ligaban, o aparecían asociados al lenguaje más propio o combativo que presentaban las Organizaciones Sociales más contestatarias. No se olviden que el neoliberalismo nos enfrentó en algunos campos como en el de la Educación y el de las Políticas Sociales a un problema que Evelina Dagnino, una investigadora brasileña, define como el de la confluencia perversa, esto es, ese espacio en el cual lo propio es que se establece una cierta homología entre los discursos campo subalterno y los discursos dominantes (participación, auto-gestión, autoorganización, entre otros), pero en realidad el sentido de uno y otros conceptos es completamente diferente. Es por ello que tanto las organizaciones como los intelectuales debemos ser muy cuidadosos, porque al haber una homología en el lenguaje, se instala una confusión, y sucede que podemos deslizarnos peligrosamente de un campo a otro.

Por otro lado, no olvidemos que los procesos de dominación no son nunca lineales y que aquellos procesos de dominación que están pensados para lograr un disciplinamiento, un cambio drástico de los sistemas, siempre generan resistencias; y en ese sentido podríamos decir que la misma política de descentralización alentó formas de autonomía local y creación de nuevas redes que luego pudieron, digamos, expresarse, manifestarse como redes o formas de autonomías local de carácter, potencialmente contestatarias. Esto también ocurrió a nivel de las políticas sociales. Sabemos que efectivamente las políticas sociales que se orientaron hacia los sectores más vulnerables, apuntaban a lograr el control de las pobla-

ciones; sin embargo, estas políticas sociales fueron el punto de partida de la generación y reivindicación de movimientos sociales innovadores, como los movimientos de desocupados. Este carácter recursivo y dinámico de la realidad, es algo que debemos olvidarnos, para no caer en una lectura simplista. En suma, más allá de las asimetrías vigentes, este carácter recursivo y dinámico marca la posibilidad de desarrollar una suerte de batalla cultural, de instalar una disputa que, creo yo, en los años 90, estuvo también presente.

Dicho esto quisiera subrayar dos cuestiones fundamentales que al menos como intelectual investigadora de la universidad pública me interpelan:

En primer lugar, la cuestión ligada con la fragmentación del Sistema Educativo. Este es un dato fundamental si queremos analizar los sentidos que cobra la Educación Pública hoy en día. Antes que hablar de la fragmentación del mercado educativo, prefiero hablar de la fragmentación del sistema educativo, que se expresó en la creación de nuevas instituciones privadas, con un claro sentido dirigente. Ciento, en los años '90 los sectores dominantes afianzaron los procesos de creación de Instituciones educativas privadas. Para el caso de las universidades, por ejemplo, el proceso de creación de instituciones privadas de los '90, es bastante diferentes a aquel asociado a los años '60 o '70. ¿Qué es lo nuevo? En los '90, se crean universidades como la de San Andrés, Di Tella, Austral, hay una expansión de la UCA, allá en Puerto Madero; s la época en la cual se establecen mayores lazos con las Universidades Norteamericanas, y surgen además una serie de carreras y de propuestas de formación ligadas a la economía y a la gestión, es decir carreras ligadas a la idea de creación de una élite, a la idea de fortalecer y crear sectores dirigentes. Esto es algo que aparece claramente en los '90, en un momento en que los sectores dominantes además han adquirido una gran seguridad de clase, una gran confianza ontológica, a partir de su asociación con el peronismo triunfante.

Es cierto que esto tiene como contraparte el visible deterioro de la educación pública, quien podría negarlo, lo cual también explica en parte la multiplicación de instituciones privadas tanto en el ámbito primario como en el secundario y en el universitario. Pero la cuestión va más allá.

Un tema que me tocó analizar en algún momento fue, por ejemplo, la proliferación de escuelas privadas en los countries y barrios privados, un fenómeno que no abarca solamente a los sectores altos sino también a las clases medias. Gran parte de las clases medias fueron orientando su elección hacia la oferta privada en función, por un lado, del deterioro de la educación pública y, por otro lado, del interés, o de la creencia, de que la educación sigue siendo una cuestión fundamental en término de ascenso social. Un tema para pensar entonces es cuáles han sido las opciones de las clases medias en relación a esta realidad que es la fragmentación del sistema educativo, de la estructura educativa argentina.

Un segundo tema que me interesa subrayar es el proceso de transforma-

ción que vivieron las universidades, en dos aspectos: por un lado, porque en las universidades lo que advertimos es que en los '90 se consolidó un modelo de investigación y de conocimiento ligado al modelo del "experto", a un modelo "híper profesional". Más aún uno podría decir un modelo que niega el carácter político de lo técnico. Muchos profesores de la universidad pública comenzaron a desarrollar tareas de consultoría para el Banco Mundial y fueron asesores de políticas sociales, de dudoso corte incluyente. En todo caso, podríamos decir que se generalizó en la universidad pública un discurso que hacía énfasis en lo profesional, pero exclusivamente, podríamos decir, en la dimensión profesional, sin detenerse a pensar en las relaciones entre política, tecnología y producción de conocimiento.

Este tema es fundamental comprenderlo porque yo soy alguien que está a favor de la profesionalización del saber académico, creo que la profesionalización del saber académico ha traído muchas ventajas, por ejemplo, en las ciencias sociales se ha traducido en la consolidación del campo académico, algo que no teníamos hace 30 años cuando efectivamente, había corrientes híper ideologizadas que marcaban límites muy claros al saber académico. Pero una vez dicho esto, hay que aclarar que la profesionalización tiene límites, en la medida que es un elemento fundamental o una condición necesaria para la labor académica, pero no es una condición suficiente, si no se leen las relaciones, si no se define un modelo ético político, esto es si no se lee cual son las relaciones entre ese modelo académico con las necesidades de la sociedad en las cuales se vive. Esto, que es tan elemental decirlo, cuesta muchas veces que se hagan cargo en las propias universidades públicas los investigadores/docentes, porque efectivamente lo que encontramos en nuestro país es la consolidación de un modelo muy autocentrado en el saber, que si bien, insisto, ha redundado en la consolidación de metodologías científicas, de rigurosidad, de objetividad y pluralismo, por el otro lado lo que han generado son instituciones sumamente autistas que no tienen que aportarle demasiado a la sociedad, o de instituciones que son cómplices de otros procesos políticos de peores dimensiones. En este sentido podremos decir que en las universidades públicas pareciera que se ha consolidado una tendencia, que es la de un saber más autocentrado, desconectado de las demandas y necesidades de la sociedad; o de la primacía de un cierto reduccionismo, que tiende a asimilar las demandas de la sociedad sin más a las demandas del mercado. Confunden mercado con sociedad, o mercado con necesidades sociales.

Así, una de las cuestiones que más me preocupa en la actualidad, debo confesar, no es tanto la tentación de la razón académica a devenir razón metonímica, es decir de tomar la parte por el todo e invisibilizar otras realidades o saberes, como diría Boaventura de Sousa Santos. En realidad lo que más me preocupa es la consolidación de un modelo mercantil de conocimiento. Dos ejemplos de esta mercantilización aparecen asociados precisamente a la impronta que el modelo sojero tiene en distintos ámbi-

tos e institutos de investigación de la universidad pública así como a la expansión de un discurso que busca legitimar también el ingreso del modelo minero en nuestra sociedad. El tema no es menor, hoy acabo de ver en el diario Página 12 antes de venir aquí, que las universidades nacionales reunidas en el CIN (Consejo Interuniversitario Nacional) resolvieron aceptar por segunda vez los aportes de minera La Alumbrera. La minera La Alumbrera es el primer gran mega emprendimiento minero a cielo abierto de instalado en Argentina y uno de los más grandes en América Latina. Está situado en Catamarca, y en este momento tiene su vicepresidente procesado por la justicia federal, por una figura penal que es “grave delito por contaminación”. Por cuestiones, que podríamos decir, fueron hasta casuales, el geólogo que descubrió en los años ´50 los yacimientos mineros la Alumbrera los donó a la Universidad Nacional de Tucumán, lo cual creó un conflicto con la provincia de Catamarca. Para dirimir este conflicto se conformó una UTE, lo que se denominó YMAD (Yacimientos Aguas del Dionisio) a partir de lo cual se estableció la participación de la Universidad de Tucumán y de la provincia de Catamarca, así como también se estableció que, una vez que se terminara de construir el campus de la Universidad de Tucumán, hubiera un porcentaje que se destinara al resto de las Universidades Nacionales. Sin embargo, un tema no menor, es que tanto Onganía como la última dictadura militar tergiversaron el sentido de la ley 14771, que creaba YMAD, anulando un artículo que prohibía expresamente la entrega de esos yacimientos, en cualquiera de sus etapas, a empresas privadas, nacionales o transnacionales. Luego siguieron los cambios normativos, en los ´90, que permitieron la provincialización de los recursos naturales y abrieron la puerta a las grandes empresas transnacionales, a partir de la auto-exclusión del Estado. Haciendo caso omiso a estas transformaciones mayores de la ley y amparándose en un discurso que subraya la “legalidad”, el año pasado ya el CIN aceptó estas regalías y hace apenas unos días aceptó por segunda vez, casi sin discusión, las regalías que vienen de una transnacional minera que hoy está procesada por la justicia federal y que es severamente cuestionada por las asambleas socio-ambientales argentinas.

Un caso también que es necesario nombrar, que pone de manifiesto la amenaza que se cierne en torno al sistema académico científico, es sin duda el caso Carrasco, un médico embríólogo que viene hace años haciendo una investigación en el marco del CONICET y de la UBA para mostrar la alta toxicidad del “glifosato”. Increíblemente cuando, a través de una nota periodística, Carrasco hizo conocer los detalles de su investigación, las autoridades y los medios de comunicación dominantes, en vez de poner en tela de juicio a Monsanto (que vende precisamente el “Glifosato”, que es el herbicida más conocido que se utiliza para los cultivos transgénicos en Argentina), una gran transnacional que es cuestionada en diferentes latitudes, se encargaron de poner en tela de juicio nada más y nada menos que al investigador y cuestionar el alcance de los resultados de su investi-

gación. Esto habla a las claras de los límites que se ciernen y sobre la posibilidad de pérdida absoluta de la Autonomía del sistema Científico – Académico en la Argentina. Estos dos ejemplos, uno relacionado con el modelo minero y otro relacionado con el modelo sojero, muestran a las claras este proceso de mercantilización y, por sobre todas las cosas, el rol cada vez mayor que los grandes actores económicos tienen en la definición de lo que es la Educación y lo que es la Investigación en el marco del sistema educativo público.

Un segundo tema que quisiera traer aquí a la discusión está referido a las luchas sindicales docentes y a la batalla cultural. Este es un tema que me ha preocupado los últimos años, sobre todo a raíz de que he sido interpelada, o convocada, a dialogar con experiencias del sindicalismo docente que, creo yo, son muy atractivas e interesantes y, también, porque recuerdo que en el año 2007 tuve un fugaz paso como coordinadora del Observatorio Social de América Latina de CLACSO, donde haciamos seguimiento de los conflictos en América Latina y percibimos claramente que había dos tipos de conflictos que, en ese sentido, tenían una clara preeminencia: por un lado advertíamos una explosión de los conflictos socio-ambientales (uno de los temas que estoy desarrollando actualmente), pero, por otro lado, advertíamos que había una alta conflictividad en el sector Público, muy particularmente en la Salud y la Educación. En ese momento, año 2007, advertimos una alta conflictividad docente en países como Colombia, Perú, la Argentina, México y Bolivia. En función de eso hay que recordar que, por ejemplo, en nuestro país la Reforma Educativa fue resistida en diferentes provincias, y esta tanto como el impacto que tuvo el ajuste estructural chocaban, podríamos decir, contra la tradición de los propios sindicatos docentes que se vieron estructurados sobre la base de la defensa de lo público y de la universalidad de los servicios públicos. Así en los primeros años de las reformas educativas en la Argentina hubo movilizaciones, insisto, en todas las provincias. En provincias como Neuquén, Río Negro, Córdoba y Jujuy, estos procesos de movilización tenían además un carácter muy virulento. Se las llamó “movilizaciones en contra del ajuste estructural”, recuerdo. Allí pudo percibirse el efecto claro de las políticas de descentralización, porque esas movilizaciones tenían una clara asincronía y no podían relacionarse unas con otras. A través de la descentralización el gobierno de Menem logró provincializar los conflictos que se iban desarrollando en las diferentes provincias y sólo hacia el final, mediados de los ´90, hay una suerte de unificación en esos procesos de movilización contra el ajuste estructural. Recuerden ustedes que en los años ´90 está la experiencia de la Carpa Blanca, que fue sin duda un hito fundamental, porque fue una experiencia que marcó un momento de articulación de las luchas, y más aún, un momento de nacionalización del conflicto educativo. Yo sé que hay sindicatos docentes que piensan, cómo ATEN (Neuquén), que en realidad esto, también, tuvo como corolario una desmovilización en las distintas provincias, pero la carpa blanca no

solo fue una experiencia de nacionalización del conflicto, sino también de resignificación de las luchas en el sentido de se operó una suerte de pasaje de lo corporativo, de la demanda particularista, a la construcción de sentidos más generales en torno a la Educación y en torno a lo público.

En tanto nuevo repertorio de acción, la Carpa Blanca, convocó numerosas adhesiones en la sociedad argentina. Cómo ustedes recordarán, en el año 2000, la Carpa Blanca no terminó nada bien; lo que hubo efectivamente fueron errores estratégicos que tienen que ver con el hecho de que los principales dirigentes de la Carpa Blanca privilegiaron la relación política con la “Alianza”(UCR-Frepaso) en el poder, antes que privilegiar una política de construcción de las solidaridades sociales. No sé si recuerdan ustedes que, en pleno ajuste, y bajo el gobierno de De La Rúa, la Carpa Blanca se levantó a condición de un aumento de los salarios docentes que venía de la mano de un nuevo impuesto a los automotores... Es decir el gobierno no tuvo mejor idea que proponer sacar recursos de otros sectores sociales, con lo cual destruyó toda posibilidad de construir solidaridades sociales entre las propuestas de los docentes y el resto de la sociedad. ¿Por qué traigo a colación esto? Digo eso porque desde mi perspectiva, una de las cuestiones centrales respecto de las protestas docentes es ¿Cómo hacer para construir solidaridades mayores en una temática ligada a los servicios públicos, en este caso la educación, de tan fácil estigmatización, o criminalización, no solo por parte del gobierno sino también por parte de otros sectores de la sociedad? ¿Cómo es posible salir de una demanda más particularista que tiene que ver con el deterioro de las condiciones de trabajo de los docentes, que tiene que ver con los bajos salarios a una demanda que problematice la educación como un problema público dentro de la sociedad?. Creo que ese es uno de los grandes debates que nos debemos como investigadores y cómo docentes que participamos en este tipo de luchas.

En ese sentido hay una serie de trabajos muy interesantes que han marcado las grandes transformaciones que ha habido también dentro de lo que es el Sindicalismo Docente no solo en Argentina sino en América Latina. Sé que en el marco de este Foro se va a presentar un libro de Julián Guindín que habla sobre el Sindicalismo Docente en América Latina. Les recomiendo que lean ese libro, porque nos da una visión general no solo de lo que son las luchas o los procesos de movilización docente, sino de lo que han sido, también, las transformaciones del trabajador docente en las últimas décadas. En ese sentido, cómo afirma Julián Guindín, los docentes de hoy se sienten más trabajadores que antaño, más asimilados al colectivo de trabajadores de la educación y en realidad, citándolo a él, esto no es algo que aparezca como objeto de reflexión explícita, pero si es algo que se evidencia a un nivel de conciencia práctica. Esta identidad construida en torno, exclusivamente, a la noción del trabajador, está ligada sin duda a la pérdida de estatus de la actividad, a la crisis de la Escuela Pública, al deterioro de las condiciones de trabajo y, también, a la composición más popular de los

gremios docentes. Sin hablar de una proletarización de los docentes, si hay que hablar de una fuerte precarización de los trabajadores de la educación.

Esto ha llevado, para algunos autores, al crecimiento de las distintas expresiones de izquierda dentro del sindicalismo docente que hacen hincapié en la definición del docente, insisto, cómo trabajador, pero que presentan una ruptura relativa en torno al ideario más histórico de la relación de la educación con las instituciones, con el Estado, y lo constitutivo que es en términos profesionales, así como la cuestión de la educación como “vocación”. Hay claros ejemplos en Argentina que permiten seguir estos cambios en la identidad profesional del docente.

Para terminar y dar la palabra a Fabiana, a mí me gustaría ilustrar un poco este problema de construcción de la solidaridades, este problema que tiene que ver con las dificultad de nacionalización del conflicto y que da cuenta de las transformaciones en la identidad misma de los docentes con dos casos que, creo yo, han tenido una gran resonancia tanto en nuestro país como en América Latina: uno es el caso del conflicto en Neuquén y el otro es el caso del conflicto en Oaxaca, que son dos casos objetivamente muy diferentes.

El conflicto en Oaxaca, México, recordaran ustedes es un conflicto que comienza con una huelga de maestros, que demanda un aumento de salario y mejores condiciones de trabajo. Esto ocurrió en mayo del 2006, momento en el cual se desarrolla una acción de lucha típica en México, que es la del “Plantón”, la ocupación del espacio público. Una ocupación del espacio público que tuvo como respuesta una acción represiva muy clara por parte de las autoridades, que desalojaron justamente el Plantón realizado por los docentes de Oaxaca. Sin embargo, ante esta respuesta represiva que sostuvo el gobierno de Oaxaca, la sociedad oaxaqueña se solidarizó con los docentes. Es interesante este proceso tan rápido de construcción de las solidaridades que, sin dudas, tiene que ver con el trabajo que tanto maestros rurales como urbanos venían desarrollando hace mucho tiempo, muchos de ellos maestros indígenas, hay que decirlo, pertenecientes a las clases medias bajas. Pero en todo caso esta experiencia que comienza siendo una protesta puntual de docentes con reclamos muy ligados al deterioro de la Educación, se va a transformar progresivamente en otra cosa, se va a transformar en un Movimiento Social y va a dar nacimiento a la APPO (Asamblea Popular de los Pueblos de Oaxaca) y que conllevo un nivel más alto de politización de la lucha, a través del desarrollo de formas de democracia directa y una estructura asamblearia que contenía distintos colectivos y organizaciones. Todo el proceso de Oaxaca está atravesado, podríamos decir, por luchas innovadoras que implicaron, por ejemplo, la toma de los medios de comunicación, la creación de medios alternativos que tuvieron a cargo, sobre todo, esa relación entre los propios docentes y el resto de las organizaciones sociales que estaban involucradas en el conflicto. Sin embargo, a pesar de que la lucha magisterial fue desbordada no hubo un proceso de nacionalización de la lucha. El

pedido en Oaxaca comenzó siendo por el aumento de los salarios docentes y terminó siendo el pedido por la renuncia del gobernador de Oaxaca, Ulises Ruiz. Pero, a pesar de este proceso de construcción de solidaridades externas e internas no hubo una nacionalización del conflicto y, en un contexto de oportunidades políticas en las cuales había de por medio una campaña electoral, el proceso de Oaxaca estuvo finalmente marcado por un final muy asociado con la represión. Esto es, en medio de una campaña electoral, de alianza entre el PRI, el PAN, la hostilidad de los partidos tradicionales fue mayor, pero también otro de los rasgos determinantes fue la falta de apoyo del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNT). Así, el aislamiento de Oaxaca fue tal que facilitó un proceso de represión que terminó con varios muertos y numerosos desaparecidos. Este fue un caso en el que hubo construcción de solidaridades internas pero, su mayor problema fue la dificultad de nacionalización del conflicto.

El caso del conflicto docente en Neuquén es diferente. Sin duda Neuquén y muy particularmente ATEN, que involucra no solo a los trabajadores docentes sino también a los trabajadores no docentes, es un caso muy especial. Ariel Petrucceli, que es un investigador que vive en Neuquén, ha escrito cosas muy interesantes sobre los rasgos de la cultura militante, o de la cultura contestataria, que encontramos en Neuquén. Sin embargo, tengamos en claro, que si hay una cultura contestataria muy desarrollada en Neuquén hay también un gobierno, el del Movimiento Popular Neuquino, claramente conservador y neoliberal que tiende a no negociar, a no abrir espacios de negociación y a responder sistemáticamente con la represión. Nos encontramos así ante una sociedad bastante dinámica y abierta, con una cultura contestataria muy desarrollada y un gobierno altamente represivo. Recuerden ustedes que en el 2007 los docentes llevaron a cabo un corte de ruta en plena Semana Santa que fue respondido con una represión brutal que costó la vida, mejor dicho que produjo el asesinato de Carlos Fuentealba. Fue en ese solo momento del asesinato de Carlos Fuentealba que se gestaron ciertas solidaridades externas, y esto no es un tema menor. Es decir, efectivamente la sociedad neuquina y la sociedad argentina reaccionó tarde, y reaccionó ante un hecho represivo de gran envergadura, un hecho que nos hacía recordar, además, a todos nosotros el fantasma de la gran represión. No es casual, cada muerte sufrida a manos de la gran represión nos evoca a la amenaza de los 30.000 desaparecidos. Con esto quiero decir de que la solidaridades que se gestaron en torno al asesinato de Fuentealba, y por ende en torno a ATEN, fueron solidaridades, más bien, de tipo defensiva. Esto no significó, en todo caso, que se abriera la puerta a un escenario o proceso a partir del cual se construyeran solidaridades mayores en torno a la problematización, por ejemplo, de lo que significa la Educación y el rol de lo público. ¿Por qué digo esto? Porque en definitiva en Neuquén lo que tenemos es el caso de una fuerte cultura militarista, de trabajadores que se definen más como

trabajadores que como docentes, y que presentan una gran dificultad para construir solidaridades externas, para tender puentes con el resto de la sociedad. Las solidaridades que se han construido sólo han sido fruto de esa oleada represiva y no han producido una solidaridad más positiva que implicara problematizar o nacionalizar la cuestión de la educación. Además, el discurso del gobernador neuquino y, sobre todo, la estrategia mediática que desarrolló para criminalizar a los docentes neuquinos, una vez pasado el escándalo vinculado al crimen de Carlos Fuentealba, fue sin duda una cuestión central.

No quiero parecer tradicional en mis planteos, pero creo que una de las grandes limitaciones del sindicalismo docente es precisamente esta definición exclusiva del término trabajador o, si ustedes quieren, del término luchas gremiales que terminan siendo luchas de corte economicistas. No es que estas luchas sean negativas, al contrario, son absolutamente legítimas. Pero cuando hablamos de la Educación y de debatir los sentidos de la educación, lo hacemos pensando que los docentes deben tener un rol fundamental y, sin reeditar ese mito imaginario del docente y su acción mesiánica o de la vocación sacrificial del magisterio, sin duda todavía cuando hablamos de la educación y los trabajadores de la educación está presente la idea o asociación entre trabajo y vocación. En el pasado, esta dimensión vocacional-afectiva ha hecho del magisterio una cuestión casi sagrada, una suerte de apostolado. No es esa la visión que estamos pregonando, pero si alentamos una visión que sea capaz de articular nuevamente y de modo diferente estos dos ejes para efectivamente poder pensar desde una perspectiva más general la problemática de la Educación.

Hay un tercer tema que por lo general presento en oportunidades que me toca hablar de la educación y qué es la relación entre la educación y los movimientos sociales, al menos las tendencias que podemos advertir. Pero sería a todas luces un despropósito hacer eso cuando tenemos aquí a Fabiana, que es coordinadora del área de Educación del MST. Porque claramente el MST es un movimiento faro en relación a la estrategia educativa, no sólo por la experiencia de las escuelas en los asentamientos sino, también, por la preocupación que desde los orígenes el MST ha mostrado por la formación de cuadros, cómo bien lo ilustra el caso de la Escuela Florestán Fernandes, entre otros. Y también porque el MST ha sido uno de los Movimientos Sociales que ha enfatizado en el carácter no dogmático de la enseñanza y de la posibilidad, en la necesidad, en ese sentido, de apostar a una formación y a un proyecto pedagógico que incorpora tradiciones político ideológicas diferentes y también a las Ciencias Sociales latinoamericanas. En la Argentina, y solo para dejarlo planteado, la experiencia es más exigua. Sin duda el peso de la educación formal es más importante, pero la experiencia educativa que desarrollan los Movimientos Sociales es más exigua y hay problemas que dan cuenta de la no valorización de los saberes de la resistencia, así como de la debilidad de los procesos de forma-

ción populares que tienden a subrayar una educación dogmática o, como dice Claudia Korol, que tienden a despreciar la formación y el análisis más teórico. Hay, sin duda, en los últimos tiempos una proliferación de nuevos espacios, los movimientos sociales han creado espacios de alfabetización, talleres de educación popular, talleres de apoyo escolar, y recientemente algo de lo que se va a hablar mucho en este foro, los Bachilleratos Populares. Una de las experiencias que reclama atención, y por suerte creo que también en este foro está invitada Norma Michi, es la experiencia del MoCaSE a partir del proyecto de creación de una Universidad Campesina con apoyo de diferentes Universidades que están cerca del sistema formal y otras que no lo están tanto. Es muy interesante para seguir este proceso porque es sumamente novedoso para el caso argentino y el primero de creación de una Universidad ligada directamente a las necesidades y demandas de un movimiento social.

Para cerrar, yo creo que la Educación para el Cambio Social nos impone varios desafíos de los cuales al menos podemos enumerar tres de ellos en función de estos temas que he tratado de presentar en forma muy somera o en términos más problemáticos:

El primero de ellos tiene que ver con la necesidad sin duda de discutir la Autonomía del sistema científico-académico y la de recrear un nuevo modelo de intelectual académico en función de la revaloración de lo público y de compromiso con la sociedad. Yo estoy convencida de que podemos hacer un uso contrahegemónico de las ciencias hegemónicas.

En segundo lugar, creo debemos articular las intervenciones educativas que realizan los movimientos sociales y esto es una de las propuestas que el propio Frente Dario Santillán viene desarrollando hace tiempo, pero que contemplen el desafío político y educativo de mirar hacia nuevos modelos pedagógicos. En ese sentido, sin duda, tenemos mucho para aprender del MST: nuevos modelos pedagógicos que apunten a una educación sin dogmas y más ligada a los valores de vida alternativos. Debemos construir una ecología de saberes en los cuales tengan visibilidad precisamente esos saberes ocultos que vienen de los sectores más marginados y que hoy están dando muestra de auto organización creativa. Sin duda ese es uno de nuestros grandes desafíos.

Y, por último, respecto a la problemática que atraviesa el sindicalismo educativo, creo que uno de los desafíos más importantes es el de revalorizar la educación pública en términos de lucha política y de las posibilidades de construir esas solidaridades colectivas mayores, esas solidaridades externas, que nos hacen salir de los riesgos de la lucha corporativa y por sobre todas las cosas de los riesgos de la criminalización ligada a la lucha de los servicios básicos, como la Educación.

(2). MERCANTILIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD

Presentación del panel: Buenas tardes. Antes de entrar de lleno en lo que va a ser la primera de las charlas en Económicas y además del Foro de Educación para el Cambio Social, estaría bueno entrar al tema, y primero que nada en lo general del Foro, en el sentido de por qué debatir acerca de la educación. Y eso nos lleva a buscar un por qué, y ese por qué justamente se encuentra en la misma educación, la que recibimos y la que es rectora de la mayoría de los actos de nuestros días. Entonces tenemos un sistema hegemónico, el cual nos rige desde nuestros primeros años de vida, en el jardín de infantes, atravesando la primaria, secundaria, carreras de grado... ¿y para qué esto? En la actualidad y en la práctica se da para convertirnos en sujetos dóciles y a la vez hábiles en el mantenimiento y el desarrollo del sistema hegemónico, del sistema general del cual formamos parte, y entonces por eso es bueno discutir un poco esto que es la educación, algo tan importante.

Ahora si entrando en lo que es la charla, que es de mercantilización del conocimiento, políticas neoliberales y desfinanciamiento estatal en materia de educación, tenemos que analizar el caso no sólo desde la actualidad, sino remitiéndonos un poco más lejos, como podría ser el proceso dictatorial en adelante, atravesando la década del 90, la cual, bueno, en sus políticas neoliberales para afianzar al sistema se vio claramente privatizado gran parte del sistema, por no decir todo, y la educación en esto jugó un rol fundamental, porque cómo instaurar un sistema hegemónico general sin tocar el sistema de educación. Entonces fue en la década del 90 donde sucedió esto, donde proliferaron las universidades privadas, y donde la parte privada avanzó en materia de educación, mucho, en las universidades, en las facultades, cada vez es más notoria la presencia de las corporaciones, no sólo en materia presencial propiamente dicha, sino como se ve muchas veces en distintas charlas, conferencias, en las cuales las empresas colocan sus stands en los halls de las facultades,

promoviendo esta cultura, sino también en el trazado de los planes de estudio, en los cuales se busca formar jóvenes profesionales funcionales a las corporaciones, que dicho sea de paso, son las que luego van a sacar los recursos tanto naturales como humanos en Latinoamérica como hacían siempre. Entonces, hoy nos encontramos y con un panel compuesto para llevar un poco la temática, con Judith Naidorff, Doctora en la Universidad de Buenos Aires (UBA), Docente en la Carrera de Filosofía, en la Facultad de Filosofía y Letras; Daniela Ramos, estudiante de Economía, pasante actualmente del sistema de pasantías de la Facultad de Económicas en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP); Magalí Batis, estudiante de Sociología, participa en la Comisión de Género de la Facultad de Humanidades, acá en La Plata también, y es co-conductora de un programa radial en la FM Futura, en un programa llamado “Cortadas por la misma tijera”.

Judith Naidorf: Buenas tardes a todos, estoy más que contenta de que haya un montón de gente interesada en estas cuestiones de la mercantilización del conocimiento y la privatización del conocimiento y de la academia, porque son algunas tendencias que no son fácilmente visibles pero que están teniendo gran impacto en los países desarrollados y también está llegando acá de una manera quizás un poco distinta y eso es lo que vamos a tratar de ver. Lo que yo estuve estudiando en los últimos 10 años son las políticas universitarias que se van viendo afectadas tanto por la definición heterónoma de la agenda de la universidad, es decir, los cambios en autonomía universitaria a través de la revisión de nuestra historia. La heteronomía, por el contrario, es la definición exógena de la agenda de investigación, en el sentido en que los temas que se estudian están determinados ya sea por el mercado o por el gobierno. Estuve los primeros 5, 6 años, trabajando sobre cuáles eran las influencias del mercado sobre la Universidad, ahora estoy en este momento investigando las políticas del Estado, que no están totalmente desligadas de las del mercado. La idea es hacer foco en uno de los temas principales, que es uno de tantos, como son las pasantías entre los que se destaca la vinculación de la Universidad con la empresa en un sentido amplio. Lo que yo hice fue primero tratar de entender desde una perspectiva histórica como se fueron dando los cambios en la cultura académica buscando estos cambios no solo desde el neoliberalismo, desde la dictadura sino también entender qué es lo que pasó antes. Argentina tiene una historia muy fuerte en lo es política científica y política universitaria, bastante pionera en este período. Desde mediados de los años '50 años El cual es definido por algunos como “edad de oro”, otros lo definen como “el período de proscripción peronista”, otros lo definen como el período en que la Fundación Rockefeller y otras empiezan en la Facultad de Ciencias Exactas de la UBA (en otras Universidades también) a tratar de financiar proyectos de investigación ligados a sus intereses. Lo cual esto generó un revuelo bastante interesante en el

movimiento estudiantil de la época. En relación con el período posterior, donde es bastante distinta la historia de la UNLP que la de la UBA, a partir del 66 hay una renuncia masiva de profesores en la UBA, no es el caso de la UNLP. Es muy interesante ver cómo vivieron “La noche de los bastones largos” como evento fundamental, y que no solamente hay que verlo como un hecho ocurrido en un determinado momento, sino de todo un intento de eliminar cualquier tipo de pensamiento crítico que surgiera en la Universidad, como había sido tan importante durante el período anterior. Este es un dibujo de una revista bastante recomendable para que se estudie el período de la década del 70, la revista se llamaba “Ciencia Nueva” (muestra la Revista), ahí está el muchacho corriendo, y dice “por una ciencia al servicio del pueblo”, y los policías atrás tratando de golpearlo, y el científico (algunos, no todos), sigue con su tubito, mientras las cosas van sucediendo, todo eso forma parte de lo que fue este período. También fue un período muy rico donde comenzaron también a pensarse algunas estrategias en relación con la vinculación de la Universidad con la empresa. Esto vamos a volver después, lo que fue la Escuela de Pensamiento Latinoamericano en Ciencia y Tecnología. Digo “Escuela” porque durante mucho tiempo se lo llamó Pensamiento Latinoamericano en Ciencia y Tecnología, y ahora hay todo un recupero de aquellos que pensaron un modelo local de ciencia, no a corto plazo, sino a un período donde no había planeado que podía ocurrir luego el golpe del 76, y el intento de destrucción masiva de la Universidad. El período de normalización democrática también es un período, el 73 es un año todo en sí mismo, 74, el cierre de las universidades, 75 donde ya comienza la triple A a hacer “desaparecer” estudiantes y profesores en la Universidad, a eliminar luego durante la dictadura desde la teoría de los conjuntos en matemática hasta el psicoanálisis. Es un período definido como de “normalización”, pero, un período bastante complejo, donde encontramos muchas de las experiencias que hoy los estudiantes están tratando de recuperar. En este sentido interesante que se pueda recordar algunas de las cuestiones que se plantearon en el 73-74, solo como para ver que muchas veces creemos que estamos por primera vez haciendo algo y todo tiene una historia.

Como les decía, el período entre el 76 y el 83, fue un intento clarificado de eliminar el pensamiento, no el pensamiento crítico sino el pensamiento en general en la Universidad. Recuerdo que en un trabajo de campo haciendo una investigación documental encontré una resolución de la UBA donde prohibía expresamente el encuentro de estudiantes en cualquier espacio dentro de la Facultad, estaba esto prohibido, y además ustedes saben que muchas veces se explican los silencios, que a veces ocurren... uno a veces dice “estos temas tan provocadores, por qué luego se produce un silencio”. Ojalá que esto no ocurra y que después ustedes puedan hacer interesantes aportes, porque pesó una herencia del miedo que quedó de haber sido controlados... aquí hay algunos que se acuerdan. En rela-

ción con el período 66-73 que estaba comentando y el pensamiento latinoamericano, quería recuperar al menos dos autores que trabajan estas cuestiones, uno es Jorge Sábato y el otro es el olvidado Oscar Varsavsky. Jorge Sábato planteaba el famoso “triángulo de Sábato”, que algunos expresan bastante mal, en relación con un vínculo entre gobierno, estructura productiva e infraestructura científico-tecnológica. Él planteaba que debían estar relacionados entre sí en formas de interrelaciones, es decir, entre los distintos gobiernos: municipales, provinciales y federales; en la estructura productiva entre sí, entre las distintas empresas medianas, empresas grandes; y la infraestructura científico-tecnológica que había nacido hacia demasiado poco. Empieza en el año 58 el CONICET y la CONEA, INTI, el INTA, nuevos organismos de Ciencia y Técnica que entran en interacción con la Universidad, y hay algo nuevo que aprender en la relación con estos organismos estatales. La interrelación tiene que ver con la relación entre ellos. Entre el gobierno y la estructura productiva, el gobierno fomentando y controlando las formas que adquiere la estructura productiva, evitando el monopolio o fomentándolo, depende la acción del gobierno. La infraestructura científico-tecnológica y el gobierno principalmente a través de una relación de financiamiento. Debiera ser bastante unilateral, pero no es así, la infraestructura científico-tecnológica también responde al gobierno, no solamente porque las universidades son estatales, sino porque empiezan a haber más y más elementos que coartan la autonomía universitaria. Cuando Sábato estaba pensando en la relación de la estructura productiva con la infraestructura científico-tecnológica, estaba pensando en Yacimientos Carboníferos Fiscales, en YPF, estaba pensando en la relación universidad-empresas en universidades públicas, cuya ganancia va para todo el pueblo y no solamente para unos sectores. Es por eso que digo que Sábato hoy se malinterpreta muchas veces, cuando se dice que Sábato allá por el año 68-69 estaba planteando que debiera haber una mayor vinculación entre Universidad-empresa, y él estaba teniendo una visión bastante particular de lo que la empresa es. Él muere en un accidente en los 80, así que no tiene derecho a réplica sobre estas interpretaciones. A su vez, también él planteaba las relaciones con el entorno, que es la vinculación más con la sociedad.

Otro enfoque, decía del olvidado Oscar Varsavsky, es el que él ya estaba planteando en 1969. Decía: “Muchos científicos son sirvientes directos de los mercados”, “nadie espera que las empresas paguen a sus científicos para trabajar contra sus intereses”, “no podemos esperar que se dediquen a inventar métodos para difundir ideas sin distorsionarlos, antídotos contra el lavado de cerebro que nos hacen los medios de difusión masiva”. Algunas cuestiones que él ya estaba planteando en relación con un espíritu empresarial que ya estaba antes de la dictadura teniendo un impacto importante en la Universidad. Decía que el espíritu empresarial se ha contagiado a las Universidades porque deben pedir ayuda a funda-

ciones, como Rockefeller y otras, y a empresas, por insuficiencia de fondos propios. Una de las principales acciones del Estado en la promoción de la vinculación Universidad-empresa es justamente este financiamiento que empieza a ocurrir a partir del 76 en adelante, la reducción de fondos por parte del Estado. A partir de lo anterior y de la indagación empírica planteé 10 puntos principales para entender el cambio en la relación Universidad y empresa en el período previo al 83 – 84. No era un tema al que se le prestaba mayor importancia, a pesar de lo que estaba detectando Varsavsky. Vincularse con empresas era una acción ajena e insospechada algo que era un peligro de corrupción; hablar de Universidad-empresa era una mala palabra; obtener aportes privados era visto con desprecio. Podemos ver un gran cambio en relación a lo que sucede hoy. La vinculación con empresas era una práctica institucionalizada, antes había algunos ejemplos, pero no eran en su mayoría, hoy está mucho más difundido. Nadie quería blanquear los recursos que recibía y una de las opciones que revisan las Universidades es institucionalizar la percepción de fondos privados en la Universidad. Un tema del que no se podía ni hablar buscaron poder institucionalizarlo en los '80. Esta cuestión también es importante en relación con la mayoría de los convenios firmados con empresas, eran con empresas estatales, antes del 83-84. También algunos consideraban que la relación universidad-empresa se trataba de sacrilegio, de prostitución. Vincularse con la empresa era una forma de prostituirse, esa era la idea que tenía de la Universidad.

En relación con la privatización del conocimiento como proyecto (aquí un poco la definición sobre la privatización del conocimiento que yo utilizo) tiene que ver con que cuando la Universidad empieza a recibir fondos privados para realizar investigación, se firma un convenio y un contrato con cláusulas de confidencialidad, ¿Qué quiere decir? La Universidad no puede difundir los resultados de la investigación sin que la empresa financiadota de algunas investigaciones lo apruebe. Esto corta la lógica de discusión del conocimiento y la apertura del conocimiento elaborado en ámbito público. Porque, en la Universidad, el sueldo de los profesionales está pagado por el Estado. Sin embargo, el conocimiento que se produce no se puede difundir sin la autorización de la empresa. Algunos de los argumentos que se esgrimen (esto también se puede plantear para las pasantías) es que esto mejora la relación con la comunidad. Aquí hay toda una cuestión bastante falaz en relación con quién es la comunidad o quién es la sociedad. Cuando decimos la vinculación de la Universidad con la sociedad ¿esto es la Universidad con empresas? La empresa no es la mayoría de la sociedad ni mucho menos y eso forma parte del discurso de la falacia. También se dice que esto permite mejorar la difusión del conocimiento, entonces por ejemplo en el caso de las pasantías podría decirse: "ah, miren qué bien que está formando la UNLP, está pudiendo aplicar su conocimiento, lo conocen eso también en la empresa". Ya vieron que la

discusión está cortada por cláusulas de confidencialidad y no todo lo que se dice en la empresa y en el caso de las pasantías, no es puesto en cuestión lo que ocurre en el trabajo (en ese sentido sería una actividad formativa), sino que solamente es participar de lo que ocurre sin cuestionarlo.

Otro tema es la adaptación a los cambios del entorno, y si hay algo que no puede hacer la Universidad es simplemente adaptarse, porque su función es crear futuros mejores y distintos, entonces adaptarse a lo que hay no puede ser un objetivo para la Universidad. La cuestión de la utilidad del conocimiento es todo un tema hoy, como les decía, estoy tratando de entender las políticas gubernamentales en relación con el ataque a la autonomía de la Universidad. En este sentido la cuestión de la utilidad se pone en primera plana, en relación a que todo nuestro conocimiento científico está viendo la manera de cómo tiene que ser útil y esto es visto como una tendencia más a largo plazo que con el trabajo cotidiano. Esa es también nuestra función: ver a qué se está tendiendo. También la posibilidad de mostrar lo que la Universidad hace o produce. La Universidad a menudo trataba de mostrar su prestigio en hechos concretos, aquí lo mismo que lo anterior, cómo mejorar la imagen de la Universidad, esta rendición de cuentas a quienes pagan sus impuestos, en el sentido de que se considera que mejora (también lo podemos utilizar de ejemplo para las pasantías) la calidad de la enseñanza universitaria. Entonces la pregunta es: ¿se mejora la calidad porque hay un ida y vuelta en la recepción sobre lo que se hace o es simplemente una participación en las reglas establecidas por la empresa? Otra cuestión es la satisfacción personal del investigador, dicen que los investigadores jóvenes se sienten muy bien cuando pueden utilizar o poner en práctica su conocimiento. Es una satisfacción que no debe perder la perspectiva crítica de lo que se está analizando. ¿Cuáles son los conflictos de interés? Principalmente los fines de la investigación. Los intereses académicos y los intereses empresariales difícilmente encuentran un punto en común. Esto cambia las metas y las posiciones de la Universidad. La Universidad no solamente se tiene que dedicar a las tres funciones básicas: docencia, investigación y extensión (o no la llamemos extensión, y llamémosla de otra manera), sino que ahora también tiene que vender servicios, tiene que facilitarle a las empresas la posibilidad de contratar jóvenes a bajo costo. Esto cambia la función de la Universidad.

Hay un impacto en la organización interna, porque justamente cada vez empiezan a valorarse en lugares de gestión la capacidad de obtener fondos externos y no la calidad académica de quien cumple un lugar de gestión. No es el profesor emérito o un profesor que ha tenido una trayectoria académica quien ocupa los lugares de gestión, sino muchas veces esa persona hábil y capaz de conseguir buenos contratos con el exterior.

Existen nuevas actividades que desarrolla la Universidad, como prestación de servicios y otras cuestiones. Hay un cambio en el trabajo académico, porque el tiempo de investigación de los investigadores de tiempo

completo también se ve afectado por la prestación de servicios, que dado que tienen una dedicación exclusiva, más que 24 horas, no tienen el día, entonces definitivamente lo tienen que hacer en su tiempo de trabajo, el mismo tiempo de trabajo que teóricamente deben dedicar solo a la investigación. Esto es un tema bastante interesante. La cuestión de la confidencialidad de la que hablaba antes, que es una limitación a la publicación y para otras cuestiones. Ha habido casos en el mundo, todavía no aquí, de personas que han sido echadas por haber difundido resultados de investigación, es decir conocimiento sin la autorización de la empresa que financia la investigación. La competencia desleal con los graduados (esto también podría pensarse para las pasantías), se produce como una de las formas de privatización del conocimiento porque con tal de conseguir unos pesos la Universidad hace una tarea que perfectamente la podría hacer un graduado, o la podría hacer una empresa de graduados que se junten entre ellos y vendan ese servicio. Si la Universidad lo hace, no está teniendo que pagar una serie de costos laborales que sí paga la empresa, y entonces ahí se produce una competencia entre la Universidad y sus graduados. Se empiezan a diferenciar y polarizar las capacidades y recursos de los grupos vinculados y no vinculados. Esto lo vemos bastante en la Universidad, equipos que trabajan pareciera en el primer mundo, con recursos, y otros que trabajan como en el tercero.

El cambio en la agenda académica tiene que ver con cuáles son los temas de investigación que se buscan investigar, y aquí hay una eminente influencia de los temas rentables o vendibles por sobre los temas que generen principal interés. Voy a contar un poco esta cuestión. Yo trabajo sobre la categoría de la cultura académica para tratar de entender que es lo que ha cambiado. Así como era considerado sacrilegio, o era considerado algo de menor valor, hoy parece haber habido un cambio en la comunidad académica, y los profesores solamente empiezan a aceptar que las reglas hoy son así y no queda otra que adaptarnos.

También vale la pena un poco pensar la cultura académica desde cinco hipótesis. Una tiene que ver con que hablamos de “la cultura académica” y pudieran haber en plural “culturas académicas”. Algunas cuestiones tratamos de generalizar para poder entender mejor los cambios. En relación con las culturas académicas es importante comprender que hay algunas que son hegemónicas y otras que son subordinadas o marginales, y la posibilidad de pensar que no siempre de manera inmutable las hegemónicas tienen que estar en su lugar y las alternativas en el lugar subordinado, sino siempre la posibilidad de que esto cambie. Y me parece que lo que están haciendo ustedes en este evento es tratar de cambiar un poco lo que parece como obvio o como lógico. Las culturas académicas se ven influidas obviamente por las políticas de gobierno, las prácticas empresariales, la ideología, y a su vez también la cultura académica tiene un impacto en el interior, eso es también bueno pensar, cómo de la Universidad se puede

influir en cambios que ocurren afuera. ¿Cuáles son algunos de los instrumentos de política de reforma? Hago una lista rápida para no aburrirlos: en el 83 surge la Oficina de Transferencia de Tecnología en el CONICET; en el 87 la UBA establece una Dirección que promueve la vinculación de la Universidad con la empresa y permite a los investigadores que participan en investigaciones, que logran una patente, participar de las ganancias de esa patente, esto estimula de una manera muy grande a los investigadores a hacer investigaciones rentables. En el 88 el Ministerio de Educación se pone a la cabeza con tratar de enseñarle a las Universidades cómo hacer cosas vendibles. En el 90 surge la Ley de Innovación Tecnológica y se crean las Unidades de Vinculación Tecnológica que son interfase entre el mercado y la Universidad, que ayudan a que esta diferencia de lenguaje que pareciera que tuvieran la Universidad con la empresa sea superado. En el 90 como ejemplo surge la primera empresa de la cual participa una Universidad (de esa magnitud, hay otras empresas y fundaciones desde antes). En el 93 el surgimiento de la Secyt definitivamente marca un rumbo acerca de cuáles son las formas en que el gobierno tiene que influir sobre la agenda de investigación, y esto va cobrando bastante fuerza todo a lo largo de los años 90. En el 95 la LES no solamente permite, sino que da lugar a que las Universidades grandes puedan cobrar arancel, y en eso hemos sabido resistir hasta ahora bastante bien. No hay que creer que hemos ganado ni mucho menos, la LES establece por ejemplo la existencia de un Consejo Social, que yo solamente lo he visto plasmado en Mendoza, en otras Universidades no existe. Una especie de Consejo Consultivo para el Consejo Superior, que puede estar compuesto también por miembros de las empresas locales, es decir, que ellos pueden también opinar acerca de lo que la Universidad tiene que hacer. En el 96, la presencia de la Agencia y la locura de los investigadores por tratar de conseguir proyectos financiados con préstamos internacionales que pagarán nuestros bisnietos, créditos del BID. Tratando de entender un poco este cambio de la cultura académica, uno podría decir que es un cambio paradigmático, sería: la Universidad era A y pasó a ser B. En realidad yo creo que por las características de nuestro sistema científico, de nuestros estudiantes y de la historia del intento de resistencia que viene de larga data, el cambio que se observa es un cambio estructural de A a A prima. No hemos de dejar de ser A (no sé bien qué es A), pero no hay una desaparición absoluta del pensamiento crítico en la Universidad, por lo menos desde mi perspectiva ni muchos menos, pero hay un cambio cualitativo, y es verdad que cada vez más hay profesores que ven con buenos ojos esta idea de la mercantilización de la Academia.

Introductor del panel: Retomando lo que expuso recién Judith, vimos cómo las Universidades estatales abren sus puertas a las empresas, ya sea en los planes de estudio, como también en la práctica. Y por eso es

que también convocamos a las compañeras Daniela y Magali, para que comenten un poco su experiencia. Daniela en el caso de la pasantía de la Facultad de Económicas, y Magali en el caso del PROLAB, que hasta hace no mucho tiempo era pasante del PROLAB y recientemente consiguieron el pase a planta mediante distintas disputas del sector. Así que les doy la palabra a ellas.

Daniela Ramos: Buenas tardes a todos, mi nombre es Daniela. Como les decía acá Emmanuel, soy estudiante de Economía, pasante de esta misma Facultad. Un poco la idea de Magali y mia, es contarles todo lo que es la política de pasantías. Que es uno de los puntos que habla de la mercantilización del conocimiento como una falencia bastante importante en el sistema educativo de hoy.

El PROLAB, para quienes no lo conocen, es un programa de inserción laboral de la Universidad, que su carta de presentación un poco lo que dice es que apunta a mejorar la formación y la calidad de los graduados. Lo cierto es que muchas veces eso está bastante lejos de la realidad. En mi caso particular, yo soy pasante desde octubre del año pasado en una empresa del área de salud, y quizá mi caso no sea el más representativo, por empezar porque somos muy pocos pasantes en esa empresa. Si hay otros casos, como el del Registro Nacional de las Personas (hasta hace algún tiempo), el de ARBA, que más tarde lo voy a comentar, donde el número de pasantes es mucho más grande, llega hasta 200 estudiantes de la Universidad. Por otro lado mi caso también se diferencia de los casos más masivos, porque recientemente en mi contrato, a diferencia de la mayor parte de los contratos, se adaptó a lo que es la nueva Ley de Pasantías. No sé si todos ustedes saben, pero la Ley de Pasantías se modificó en diciembre del año pasado, y hay algunos puntos que pueden parecer progresivos con respecto a lo que es la ley anterior. Por empezar porque ahora incluye lo que es aportes, lo que es cobertura de salud, y porque reduce la jornada del pasante de seis a cuatro horas. Pero estas modificaciones están bastante lejos aún así de barrer lo que es la precarización laboral en el ámbito de las pasantías. Por empezar porque las empresas, y porque los organismos estatales que contratan pasantes (porque de esto tampoco nos tenemos que olvidar, el Estado también actúa como agente precarizador en estos casos, no solamente las empresas), en muchos casos se niegan a adaptar los contratos a lo que es la nueva ley. También en muchos casos lo que intentan es buscar una nueva figurar legal que sin tener el nombre de pasantes, tenga las mismas características, y permita la flexibilización, hacia el trabajador, obviamente en beneficio de lo que sería su empleador. Además el caso de acá de la compañera, que nos va a saber comentar mejor lo que sucedió en el Registro Nacional de las Personas, yo les puedo contar quizás lo que me han comentado muchos de mis compañeros de la Facultad, que tiene que ver con el caso de ARBA, acá

en la Provincia. Este agente recaudador de la Provincia tiene un convenio con la Facultad de Ciencias Económicas hace 3 años y medio, del cual forman parte 200 estudiantes. Estos 200 estudiantes justamente también están en condiciones precarias, por empezar porque muchos de ellos siguen manteniendo una jornada de trabajo que se extiende más allá de las cuatro horas a pesar de que la ley lo prohíbe, porque no tienen aportes, no tienen cobertura social, e incluso a muchos de ellos les han hecho saber que a fin de año les estarían rescindiendo su contrato y dejándolos sin trabajo. Lo cual demuestra las graves condiciones de precarización de estos estudiantes. Y uno se pregunta quizás qué hace la Universidad ante esto. La Universidad en este caso de la única manera que intervino ante este conflicto, de acuerdo a lo que nos comentaban muchos de los trabajadores de ARBA, fue simplemente para pedir aumentar el porcentaje que la Facultad, en este caso de Económicas, se queda de los sueldos de los trabajadores. Porque la Facultad Que, en este caso se queda con no menos del 10% del sueldo de esos trabajadores en concepto administrativo, por ejemplo de los cheques que les emiten para que puedan cobrar sus sueldos. Esto resulta bastante escandaloso, el desamparo en el que se deja a los estudiantes. La Universidad no solo se desentiende del conflicto, sino que además se lleva de cada uno de los trabajadores, de cada uno de los estudiantes, un porcentaje de su sueldo. Así que esto por dar solamente un ejemplo. Además del mío, y de estos compañeros de ARBA, y del que va a contar Magali, hay muchos otros que demuestran que la Universidad actúa finalmente como un promotor de muchas de las políticas de precarización, y lo que termina haciendo es ofreciendo sus estudiantes como mano de obra calificada pero barata al mismo tiempo. Esas son políticas de claro corte neoliberal, vienen alimentando la flexibilización laboral en la Argentina desde hace ya varios años, se habla del trabajador como a un costo más al que hay que minimizar. Si esto no es mercantilización del conocimiento, ¿qué lo es? Es una muestra bastante clara.

Quizás resulta todavía más difícil explicarlo en el caso del Estado. Cuando el Estado es el empleador, porque se supone que el Estado es el garante en muchos casos de los derechos de los trabajadores. Pero bueno, lo que podemos ver a partir del caso de las pasantías, y no solamente de los pasantes, sino de muchos trabajadores estatales, docentes, no docentes, saliendo de la Universidad podemos hablar de los municipales también. Vemos en muchos casos que lo que es el reclamo por un salario digno, por la estabilidad, no pierde vigencia en ningún momento. Llegando más a modo de conclusión, porque la idea es que después podamos abrir un poco a preguntas, y que se pueda hablar un poco más sobre lo que ustedes quieran saber. Lo que queda por ver entonces es que la Universidad en este sentido tiene una responsabilidad en tender puentes con la sociedad, y también lo que puede hacer si se lo propone es tener una verdadera relación dialéctica con el pueblo, que es el rol que uno quiere darle a la

Universidad después de todo. Pero en la medida que reproduce estas relaciones sociales, que se alejan tanto de lo que uno quiere de la Universidad, toma un camino diferente que nos recuerda que tenemos mucho trabajo por delante si queremos cambiar el sentido de lo que es la Universidad. Por eso un poco lo que nos queda por hacer en este caso a todos los que estamos hoy acá, participando de este Foro, a todos los que queremos construir nuevas formas de trabajo, nuevas formas de educación, los que queremos una Universidad al servicio del pueblo nos queda darnos un ejercicio, ensayar desde la palabra también, pero sobre todo desde la práctica, un rol activo para transformar la Universidad. Para que finalmente el conocimiento no sea patrimonio de unos pocos, sino que sea patrimonio de todos y todas, y que estas prácticas que reproducen viejas relaciones sociales que en muchos casos condenamos, dejen de reproducirse desde la Universidad. Que podamos finalmente caminar hacia un rumbo mucho más transformador.

Magali Batis: Yo voy a contar una experiencia concreta que es la de las pasantías de la UNLP a través del PROLAB. El PROLAB es un organismo de la Universidad que funciona como una bolsa de trabajo en negro, como una forma de precarizar el trabajo de los estudiantes, en convenio con el Registro Provincial de las Personas. Yo entré en el 2007, a través del PRO-LAB, cuando yo ingresé a trabajar más o menos había 300 estudiantes de la UNLP trabajando en condiciones precarias con pasantías de la UNLP en el Registro. Algunos desde hacia tres años, otros desde hacia dos años, nuestra situación de trabajo en ese momento era un trabajo totalmente en negro. Donde la Universidad te hacía un contrato, que por supuesto un trabajo que no tenía absolutamente nada que ver con la Carrera de cada uno de los estudiantes. Teníamos desde estudiantes de Veterinarias, Odontología, de todo trabajando, en tareas administrativas del Registro, como cualquier trabajador de una entidad estatal, de la Provincia, y cobrando 600 pesos. Eso era el sueldo en ese momento. Obviamente sin aportes, sin obra social, sin seguro, por lo que nos ha pasado de tener compañeros accidentados, o con problemas de salud, que no tenían ningún tipo de cobertura, ni desde el Estado ni desde la Universidad. En cuanto a lo que decía Judith, de la relación de la comunidad, se plantean con esas excusas las pasantías, de relacionarse con la comunidad, o del tema de la formación profesional. En este caso, yo por ejemplo entre a trabajar en un 0800, con lo cual no tenía absolutamente nada que ver con lo que yo estudiaba.

A mí me preocupa mucho pensar eso, la Universidad como una bolsa de trabajo en negro para el Estado, y para el Estado que de esa manera lo único que hace es desligarse de lo que son las cargas sociales del trabajo, desfinanciando los organismos como IOMA o como el IPS. Además lo que se generaba, que era también muy fuerte, era lo que hacía el PROLAB en

cuanto a la inestabilidad. Lo que hacia era renovarte el contrato cada dos meses, que tenías que ir, y lo que te exigía era un rendimiento académico. Entonces lo que pasaba es que vos tenías que rendir tantos finales para que vos te pudieras sostener en tu trabajo. Entonces lo que ocurría era que los estudiantes terminaban estudiando para poder sostener el trabajo. O sea, todo lo contrario a lo que te mostrarian como un trabajo que tuviera que ver con lo que estaban estudiando. Todas las exigencias sin ningún tipo de beneficio, sin ningún tipo de derecho. Entonces lo que hicimos fue empezar a organizarnos en el año 2007, éramos más o menos 300 estudiantes en esa situación, en el año 2007 con ATE (Asociación de Trabajadores del Estado) que fueron los que tomaron ese reclamo. Ya que más allá de que nosotros no nos pudiéramos afiliar tampoco a un sindicato, porque tampoco teníamos ese derecho, fueron los que más o menos contuvieron el reclamo que estábamos llevando adelante nosotros. Aparte también se daba esto que es también típicamente del trabajo que implementó el neoliberalismo, de la descentralización, nos tenían en algunas oficinas y en otras, pero bien distanciadas, lo cual era una dificultad a la hora de organizarse. Había algunos compañeros trabajando en el Registro Nacional de las Personas en Capital Federal, otros acá en La Plata. El Centro de Documentación Rápida, que está en 46, 4 y 5, es un lugar que se abrió, directamente que lo sostenían estudiantes precarizados, era un lugar que el 90% de los trabajadores eran estudiantes precarizados, y el lugar donde el Estado, sacaba un montón de plata, porque era un organismo de documentación, sostenido por trabajadores en negro. Esas paradojas que se dan.

Nosotros nos empezamos a organizar con ATE, y dimos toda una pelea que duró hasta hace poquito tiempo, que fue la última tanda de ingresantes a planta temporaria. En ese momento dejamos de lado a la Universidad (no la denuncia a la Universidad) para definirnos como trabajadores, porque de hecho estábamos todos cumpliendo una tarea trabajando en el Estado. Nos definimos como trabajadores y desde ahí empezamos a dar la pelea por el pase a planta, que duró mucho tiempo y pasaron muchas cosas. En el medio nos echaron 42 compañeros, en diciembre del año 2007, de lo cual el único papel que tuvo la Universidad fue mandarles un mail diciéndole que los había despedido. Con corte de calle, paro, movilizaciones, y mucha organización, reincorporamos esos 42 compañeros, y después, siguieron sucediendo cosas. A raíz de eso, cuando reincorporamos a esos 42 compañeros, lo que hace la Universidad es implementar como distintos contratos (todos contratos basura, pero distintos contratos), distintos formatos de precarización. Desde el monotributo, en el que le hacían pagar a las compañeras y a los compañeros un monotributo como si estaban prestando servicios al Estado cuando en realidad estaban trabajando en una tarea administrativa como cualquier trabajador de planta permanente, práctica rentada, pasantía. Todos cobrábamos distinto, lo

cual a nosotros también nos dificultaba bastante la organización, porque nos querían fraccionar, el objetivo era dividirnos y que no siguiéramos dando la pelea. En todo esto la Universidad jugó un rol muy activo en ese sentido. Lo que logramos fue después de mucho tiempo de pelea, y de que nos echaran compañeros, de que los reincorporáramos, ingresar todos en planta temporaria, y en este momento estamos como en esa situación.

Introducción del panel: Un poco redondeando y retomando las ideas que acá expusieron Daniela y Magali, acá concretamente la Facultad de Económicas es una Facultad que se presta mucho a esto que estamos debatiendo hoy, la mercantilización del conocimiento. Lo que sucedió durante este año, fue que empezado el año, la mayoría de los alumnos de Ciencias Económicas desconocía de esta modificación de la Ley de Pasantías, que se dio en diciembre del año pasado. Lo que nosotros vimos como agrupación dentro de la Facultad fue que toda esta información no podía saltar, porque estaban descuidados los estudiantes. Mientras que la Facultad, como autoridad, como garante del convenio, de estos estudiantes hacia su fuente de trabajo, en el caso de ARBA o en distintas unidades de comercio y de servicio, decidimos empezar una campaña que comentara la Ley de Pasantías, la nueva ley, los cambios, los derechos que tenían ellos, a lo cual tuvimos una recepción bastante sorprendente, no pensamos que fuera tal el desconocimiento. Se acercaron muchos a nosotros para que los asesoremos, muchos nos volvimos especialistas en la ley, eso marca un poco también a qué se juega en la Facultad, qué rol cumplen, directamente está haciendo que los estudiantes desconozcan de esto, dejándolos a merced de las empresas. Teniendo en cuenta que hoy es el primer día del Foro Nacional de Educación y vamos a tratar temas que son de la educación que tenemos, vamos a tener una práctica ahora de la educación que queremos, que es del día sábado... ¿Por qué digo esto? Porque en la educación que tenemos, muchas veces, siempre nos forman una manera individualista en la Carrera. Justamente paradójicamente se llaman carreras, como que estuviésemos compitiendo entre nosotros por llegar a un título universitario, y así ser más competitivos en el mercado laboral, porque si vos te recibís después de los 25, 26 años, ya no sos competitivo, y las empresas no te quieren, y para qué tenés el título. Eso marca un poco también a qué se fue llegando.

Público: Yo quería preguntarte a vos Judith dos cosas. Primero, dónde entran las becas en esta relación entre Estado, empresas y Universidad, cómo el Estado fomenta las becas para ciertas Carreras y otras no, y cómo se da el tema de los posgrados pagos en las universidades públicas. Y por último, cortito, muy bueno el razonamiento de Carrera.

Judith Naidorf: Becas... becario es una forma de precarización laboral,

por ejemplo, dijiste becas y yo pienso en el becario de investigación. Organizaciones, en los científicos precarizados y demás. Es una forma que me tocó, mi beca de doctorado, mi beca de pos doctorado. Durante mi beca de doctorado no teníamos licencia por maternidad las mujeres, además durante muchos años, cuatro años de beca de doctorado, no tuve aportes así que cuando me jubile voy a tener que explicar que en realidad había trabajado, pero en realidad el Estado no me estaba pagando porque era del CONICET. Tampoco teníamos ART, tampoco teníamos adicional por familia, ni nada.

En relación con las becas por carrera, que es el tema que estoy investigando hoy, que son las políticas estatales tratando de direccionar de alguna manera lo que ocurre en la Universidad, tratando de orientar a los estudiantes a realizar determinadas carreras dándoles una beca. Por un lado se podría pensar que el Estado tiene legítimamente el derecho de tratar de promocionar un modelo. Por ejemplo las becas de ingeniería se supone que se condicen con un modelo industrial, después de unas décadas de industrialización. En ese sentido, se podría pensar que tiene el derecho de hacerlo. Ahora, por otra parte, el hecho de que no surjan de parte de la Universidad buenos espacios de orientación a los estudiantes, que les ayuden a saber que no solamente se puede estudiar en la Universidad Abogacía o Medicina, sino que hay un montón de otras carreras que por desconocimiento muchos estudiantes no eligen, también podemos pensar como una falencia propia. La Universidad no está tomando cartas en el asunto en relación a tratar de ayudar a los estudiantes por lo menos a conocer para poder elegir mejor. Y mientras esa acción no ocurre el Estado toma una decisión: vamos a incentivar a las carreras que mejoren nuestra industria. Ahora evidentemente, siempre que uno promociona una cosa, no promociona la otra. Entonces, como estamos ante necesidades mínimas no contempladas, es decir, todavía la oportunidad no está dada para todos de poder estudiar, y el costo de oportunidad, que es el costo que cada uno paga de no ocupar su tiempo trabajando y dedicarlo a estudiar, que es un lujo que muchos no pueden darse, al no estar financiado en el mínimo nivel por el Estado, cuando se financia a una carrera y no a otras la primera impresión es discriminación. Yo creo que debiera haber un programa que permita que este costo de oportunidad pueda ser pagado por todos, en el sentido de que todos puedan acceder a una carrera. Y luego de ese piso es discutible, pero creo que el Estado puede querer promover determinadas carreras en función de un determinado modelo económico que opta.

Esto por un lado. La segunda pregunta hablabas del mercado de los posgrados. Es un mercado que a la Argentina llegó un poquito más tarde que a nuestros países vecinos. Brasil tiene un mercado de posgrados mucho más desarrollado.

Los posgrados, tienen distintas consecuencias. Una, por ejemplo, es la

fuga hacia adelante de los conocimientos relevantes, y el aporte de carreras, que muchas veces es visto como “¡Guau! ¡Qué bueno! ¡Vamos a ser como los otros países, que tienen cuatro años, y no cinco, para una licenciatura!”. Los conocimientos relevantes pasan al posgrado pago y terminamos perdiendo. Esto en Económicas de la UBA es bastante conocido, para los chicos de Económicas que están aquí. El acortamiento de las carreras fue recibido muy bien, sin evaluar lo anterior. El gran edificio que están construyendo hoy en día permitirá seguir adelante con el mercado de los posgrados.

Otra cuestión es la más reciente lucha dada por implementar en la última Asamblea Universitaria, en el caso de la UBA, la idea de la gratuidad de la enseñanza en todos los niveles, y la resistencia que esto provoca. Me tocó participar de la Comisión de Financiamiento y el argumento que esgrimían era que determinadas carreras necesitan de esos recursos para poder cubrir lo mínimo, y lo cual es también entendible. Dado que lo mínimo no está cubierto, se necesitan recursos adicionales como es el cobro de cuotas. La lógica es para los profesores, es una lógica de precarización. Los profesores en posgrado no tienen contrato de tiempo completo. El trabajo todavía, y por eso, por suerte, los profesores con más experiencia siguen estando en el grado, porque el grado es el único que les garantiza la relación de dependencia. No existe relación de dependencia para posgrado tampoco. Como toda lógica de mercado, está abandonada a la oferta y la demanda, no hay concursos para ser profesor de posgrado, tiene que ver con la simpatía respecto de las posiciones ideológicas que uno tenga con el Director del posgrado, y armarse su posgrado, y la cantidad de pedidos de nuevas carreras de posgrado es una locura, por lo menos en la UBA, me imagino que acá también. Se inventan permanentemente nuevas ideas para carreras de posgrado, y cada vez se nos hace creer que sin un doctorado no se puede acceder a... Bueno, son una serie de mentiras.

Público: Respecto a pasantías para reflexionar, como primer punto, el que yo siempre me pregunto es para que queremos pasantías, si realmente necesitamos o si lo único que estamos haciendo es dando trabajo precarizado, y mano de obra barata y calificada para las empresas, compitiendo contra los graduados, como decía Judith, quitándole trabajo a los mismos graduados de la universidad. ¿Hace falta que nuestros estudiantes se capaciten en una empresa para recibirse con mejores capacidades? ¿No alcanza con lo que da la universidad? Eso es para pensar. Después el otro punto, el mayor problema que nosotros tenemos es que muchos estudiantes dependen de las pasantías a pesar de que es precarizada y que no tengan nada que ver con lo que están estudiando, estudiando relaciones internacionales y despachando gas oil en una estación de servicio, a pesar de eso muchos estudiantes la necesitan, si no tienen la pasantía no pueden estudiar ¿cómo encarar eso? ¿cómo afrontarlo? ¿cuáles son las

alternativas? o ¿cómo mejorar las condiciones laborales para que los que son pasantes empiecen a trabajar en planta?. Porque cuando se empiezan a poner un poco de restricciones, el sistema de pasantías se cae porque dicen que las empresas no están, no se ven tentadas, porque la mano de obra se les complica, porque ya tienen que poner aportes, obra social. Entonces se achican un poco y a los estudiantes no les conviene, entramos por ahí como en un enfrentamiento con los estudiantes. Quería compartir experiencias mas que nada.

Daniela Ramos: Bueno por un lado es cierto, la mayoría de los pasantes utilizan la pasantía básicamente para sostener su vida cotidiana y para sostener sus estudios. Es cierto que muchos también ingresan con la expectativa de tener algún tipo de práctica que este vinculada con los estudios que están llevando adelante. Por un lado es cierto que la política, para que los estudiantes no tengan que depender de un trabajo justamente. Por ejemplo acá en La Plata históricamente han venido estudiantes de todo el país, del interior de la provincia sobre todo a estudiar, hoy en día ese porcentaje se ve cada vez mas reducido, hoy en dia por ejemplo el 35 por ciento en comparación a niveles que han sido mucho mas altos en otro momento. Es cierto que para que esto no suceda tiene que haber políticas inclusivas desde la universidad, que van desde las condiciones de ingreso, hasta las condiciones de permanencia y que están fuertemente vinculadas con las políticas de bienestar estudiantil, y que obviamente se ven debilitadas en la medida de que por ejemplo el presupuesto que se destina a la educación es cada vez mas magro. Creo que la mayoría de las pasantías que conocemos son un poco lo que había dicho más adelante, mano de obra barata para las empresas y nada más. En verdad yo creo personalmente que, si las pasantías tuvieran otros sentidos, servirían de mucho. Creo que estamos muy acostumbrados, desde la universidad, a que el conocimiento se construye solamente desde la teoría, cuando también se construye desde la práctica. Entonces en la medida en que las pasantías pudieran ser utilizadas para eso creo que sería una gran experiencia para muchos estudiantes, pero esta claro que estamos muy lejos. Así que, si se pudiera caminar en ese sentido, que la pasantía tuviera un sentido de vínculo real con al sociedad, seguramente tendría una mejor razón de ser que la que tiene hoy.

Magalí Batis: Creo que es una fachada el tema de la pasantía, en realidad es un negocio, lo que termina siendo por lo menos en el caso que yo conozco. Un negocio para el estado porque le paga \$ 600 por cada trabajador, y un negocio para la universidad que se queda con \$ 200. La universidad se quedaba con \$ 200 por cada uno, éramos, más de 300, es un negocio redondo. Lo que él decía de las políticas del estado de bienestar estudiantil, imaginense que la oficina del rectorado de la universidad de

La Plata era la que se encargaba de darnos el cheque para pagarnos los \$ 300 mientras se robaban una parte.

Daniela Ramos: El sistema actual de pasantías hace que el estudiante que es pasante se inserte en un sistema laboral, que no es la verdadera razón del origen de las pasantías, que es el conocimiento, etc., sino que se inserte laboralmente en una relación laboral tradicional en donde no tiene poder de decisión.

Público: Me parece que el problema es muchísimo peor en este caso, estamos haciendo cosas que ni siquiera es para hacer bien, es muy difícil. Y una cosa que tiene que ver mas con la propuesta que tiene un poco mas que ver con ver donde hay que atacar, porque esto de la mercantilización del conocimiento, me pertenece el debate, que tiene que ver con un tema que venimos trabajando bastante algunos y es el tema de la propiedad intelectual. Que era lo que vos decías hoy cuando hablabas de divulgación, tiene que ver también, va estrechamente vinculado con el tema de la propiedad intelectual de la universidad. Entonces esta el tema de patentes y el tema de derechos de autor que también hay que trabajarlos, el conocimiento que se produce va a parar a editoriales que son supuestamente de la universidad. Un ejemplo de esto es Eudeba, que es un tremendo negocio y que nosotros terminamos pagando por la universidad. Por otro lado el tema de lo que son las fotocopias, porque tenemos que pagar por ejemplo por el conocimiento cuando es una producción publica, lo pagamos dos veces, porque tenemos que pagar los impuestos y después ir y pagar por los derechos y las patentes que se producen en la universidad publica. Hay otro tema que no se debate, nosotros tenemos siempre todo desde el movimiento estudiantil y del movimiento universitario todo son consignas pero no decimos nada respecto de la propiedad intelectual, que es algo concreto que nos afecta. Es muy complejo, pero es un tema que hay que estudiarlo y hay que trabajarla en la universidad publica y ver que ahí justamente se termina encerrando el conocimiento.

Público: Respecto de la cultura hegemónica, por lo menos a nivel académico se estuvo hablando de los cambios que por lo menos se intenta dar o se están dando de a poco, entiendo que dan la batalla ideológica sobre el modelo de universidad que hay y que queremos, implica generar un pensamiento contra hegemónico. En ese sentido mi pregunta es: ¿Cuál es el rol que juega el resto de la sociedad? ¿Cuál es el pensamiento hegemónico en el resto de la sociedad? En donde obviamente en el discurso neoliberal ha entrado profundamente, pero no me queda tan claro cual es su forma de pensar respecto de las universidades. Siento que en otras épocas, la sociedad en su conjunto, no sólo los estudiantes, la sociedad en su conjunto actuaba, o hacia, o estaba muy involucrada con el tema de las

universidades. Yo me pregunto lo que pasa hoy en día, desde la sociedad como ve a la universidad.

Judith Naidorf: Una respuesta abarcativa a como ve la sociedad a la universidad no se puede dar. Pero si se puede ir viendo primero que el lugar privilegiado de los intelectuales consultados o escuchados por la sociedad, no son los consultados privilegiados los universitarios. Hay muchos otros que dicen, que opinan, y que explican la realidad desde disciplinas no científicas que van ganando mucho mas lugar, tampoco la universidad es ahora el lugar privilegiado de difusión del conocimiento. Se han multiplicado otras fuentes de conocimiento y ya la universidad no es “El lugar” donde ir a buscar el saber. Eso nos va descentrando de este lugar que creímos allí arriba. Con otro tema de lo que dijiste de la cultura, yo lo que entiendo que este pensamiento de la educación para la transformación social no es hegemónico. Que no implica que las acciones subordinadas o dominadas no deban continuar, tratar de que no exista la posibilidad de que no haya una inversión, uno puede pensar que es una ilusión, pero definitivamente desde la definición que yo entiendo de cultura académica lo planteo así, las culturas académicas van cambiando. En este momento la hegemónica es la que va a aceptando cada vez mas la función que le toca a la universidad. Después hay una cuestión ya más internacional, no tan local. De mayor pedido de rendición de cuentas respecto de lo que la universidad hace y produce. Piensen que estamos hablando de una institución con mil años... Entonces hoy cumple al mismo tiempo la característica de ser masiva, y tener que competir al mismo tiempo con otras fuentes de información, y por otro lado, con esta desconfianza a los académicos, a los intelectuales, a los profesores, a los estudiantes universitarios que cuanto tiempo duran en la carrera, que están haciendo, que los están manteniendo. Toda una desconfianza desde mi punto de vista, bastante neoliberal respecto de la desconfianza hacia lo público en general. En lugar de considerarlo como un valor, en lugar de que lo público se considere que es de todos, se considera que lo público no es de nadie. Entonces nadie se hace cargo de lo publico en lugar de creer que es parte de si, la universidad es algo que yo tengo como ciudadano, es algo externo a mí, de otra gente que esta gastando dinero publico y no me queda claro bien para que, y necesito que me lo este demostrando. Eso genera un cortocircuito importante respecto de lo que la sociedad entiende que la universidad es. Sin contar las culpas que la propia universidad ha tenido, en conclusión acerca de lo que se entendió por libertad académica o autonomía, a veces se entendió mal y se creyó que era encerrarse puertas para adentro en una torre de marfil, o torre de cristal, como lo quieran llamar. Yo creo que esto fue un impacto enorme cuando fue la crisis del 2001. Ahí muchos en las ciencias sociales y en las ciencias humanas algo teníamos que decir y como poder cumplir con nuestro papel en la universidad, una capacidad

de decir anticipatorio o no anticipatorio, donde estábamos, cuando muchas cosas pasaron fuera de la universidad. El papel de la universidad fue bastante interpelado durante la crisis.

Público: En relación a lo último que vinculaste vos me había surgido una pregunta, en la universidad hay un patrón de lo que es la ciencia, la ciencia puede ser para la empresa, o al ciencia es la torre de marfil, esta allá arriba, y que es descubrir cosas. Pero después del otro lado esta la inspección, cuando te relacionas con las organizaciones sociales, con el pueblo, con los problemas sociales, que es la inspección universitaria, No se produce relación con las organizaciones, con las necesidades concretas de la población. Me parece a mi que eso hace falta discutirlo más profundamente, porque me parece que la producción de ciencia tiene que estar muy vinculada con necesidades concretas de la población y que no es simplemente acercarse, es mucho mas que eso el problema. Me llama la atención, el otro día salió en el diario una noticia que hablaba sobre un proyecto de extensión del centro de la facultad de arquitectura de la U.B.A, que estaban produciendo materiales que daba cuenta de cómo hacer para tomar un terreno ilegalmente, elementos que la gente tenía que tener en cuenta a la hora de tomar terrenos, pero esto salió desde los diarios como una crítica, como la universidad produce eso. En realidad es parte de producir un conocimiento y un saber que la universidad también tiene que estar en función con las necesidades de la población. No es indefensión, no es ayuda. Es producir saber en relación con los problemas reales que la gente tiene en los barrios, en los distintos lugares del país, y que desean ser resueltos, que la universidad no los va a resolver, pero si puede aportar mucho a resolverlos en esa articulación con esas organizaciones. Y ahí me parece entra a jugar, y ahí tenemos para discutir, el financiamiento de la universidad por fuera de lo que son los sueldos de los docentes fundamentalmente vinculado a la producción de saber para las empresas, para proyectos de investigación en agencias, etc., etc., que no tiene que nada que ver con esto con lo que justamente es una extensión. Como que no hay un real interés desde el punto de vista del Estado, y el punto de vista de los que participan en las universidades, de trabajar en ese sentido. Ahí falta tener un debate muy profundo.

Judith Naidorf: Yo creo que esta separación y abismo, y además no solo abismo, sino diferencias jerárquicas. Yo trato de estar en investigación porque hay un cruce transversal, parte del problema esta en la palabra extensión, tiene que ver con un pasaje de ida, ahí, del que sabe al que no sabe, me parece que el desafío es, insisto con el sacudón que me acuerdo de la crisis de 2001, los que pudieron crear desde afuera (recuperación de empresas por parte de los obrero, club del trueque, asambleas barriales, otras estrategias asociativas) como los que saben de afuera puede hacer que juntos se produzca una estrategia conjunta de cambio. La idea de la

construcción conjunta del conocimiento. Me suena a que, para los próximos tiempos el desafío es tratar de entender que es eso, y poder organizarlo.

(3). EDUCACIÓN, SEXUALIDADES Y RELACIONES DE GÉNERO

Presentación del panel: Antes que nada darles nuevamente la bienvenida al Foro Nacional de Educación para el Cambio Social. Esta es la mesa de Educación, sexualidades y relaciones de género. Bueno hoy en esta mesa nos acompañan: Gabriela Díaz Villa, María Alicia Gutiérrez, Lohana Berkins, El colectivo Lanza llamas, el Espacio de Mujeres del FPDS y el Espacio de Mujeres de Pañuelos en Rebeldía.

Gabriela Díaz Villa: Yo trabajo en un equipo de investigación de la carrera de ciencias de la educación de la facultad de filosofía y letras de la UBA, que dirige Graciela Morgade. Venimos trabajando posibilidades y limitaciones de la implementación de la educación sexual en la escuela media. O sea, venimos desarrollando, desde el 2004, una investigación en la escuela media entrevistando a chicos y chicas para preguntarles cuáles serían sus intereses, y qué posibilidades hay de tener talleres o una materia y que temas se incluirían, ese tipo de cosas. Bueno, en ese marco ese es mi trabajo.

Y por otro lado tengo una inserción en una agrupación de lesbianas feministas que publicamos la revista “Barulleras”, una tropa de lesbianas feministas. Y entonces, así como chiste, se me ocurría estructurar el relato entre que educación tenemos y que educación queremos, hablando desde adentro de la institución y afuera de la institución. O sea, dentro del equipo siento que estoy dentro de la institución universidad, y en mi agrupación o editando la revista siento que estoy por fuera de la universidad. De hecho iba a hacer un chiste, pero no me salió... (...) Lo que quería contar era básicamente algunos resultados de esta investigación.

Nosotras elaboramos como modelos teóricos de abordaje de la sexualidad en la escuela, para sistematizar un poco toda esa información que habíamos relevado. Y lo que venimos viendo, y también otras investigaciones de otros equipos vienen viendo, es que hay como algunos modelos

de abordaje de la educación sexual. Modelos biomédicos basados básicamente en la prevención del contagio de HIV y de embarazos no deseados, o sea con un fuerte sentido de sexualidad como peligro, de sexualidad como pecado. Con el sentido de la salud, de lo saludable, se tiende a tratar de contener la sexualidad o la actividad sexualidad de los y las jóvenes. Se combina con un modelo que es moralizante o ascético, que lo que intenta es que los chicos retrasen su iniciación sexual, o no tengan actividad sexual. Es el modelo de la abstinencia.

Otro modelo de abordaje de la sexualidad en la escuela media, podría ser el modelo de la sexología, que de la mano de Alessandra se viene como reinstalando. Y es un modelo que uno podría decir: bueno, si tenemos que optar entre el modelo que dice que la sexualidad es peligro y el modelo que dice que la sexualidad es pecado, el de la sexología estaría bueno porque es un modelo que por lo menos permite incorporar la dimensión del placer, de lo placentero y del disfrute del propio cuerpo. Como ciencia de la salud, la crítica que nosotros hacemos desde el equipo, y que desde Barulleras podríamos hacer al modelo de la sexología, es que basándose en la ciencia de la salud vuelve a repetir un modelo de una concepción de sexualidad totalmente esencialista, e innatista. Todo ese placer y todo ese disfrute del propio cuerpo tiene que ver con la anatomía y la fisiología del cuerpo humano. Entonces la sexología va a venir a enseñarnos a las aulas en que parte tenemos que tocar para llegar al orgasmo y como es la curva de placer según la sangre, etc. También centrado en una concepción de cuerpo mecanicista y de que todos y todas somos iguales.

Después otro modelo que se viene viendo, es un modelo jurídico que tiende a tocar los temas de la sexualidad vinculados (...) a todo lo que es los derechos de los y las niños y niñas y adolescentes. Y basado en los tratados de DDHH y las leyes, la ley de Salud Sexual y Procreación Responsable, y la última ley que se aprobó de Educación Sexual Integral del 2006. Pero bueno, este último modelo tampoco incorpora ninguna dimensión de la afectividad. Esto es lo que un poco veníamos viendo desde el equipo. Ninguno de estos modelos permite abordar los conflictos o las dudas o los temores o las inquietudes que los y las jóvenes tienen en la escuela media con respecto a las emociones y a los sentimientos, a los vínculos de pareja, a los miedos, a los temores frente a la sexualidad. O sea, son modelos que se basan en distintas disciplinas y desde distintas disciplinas recortan un listado de temas a enseñar. Es decir, la educación sexual no rompe de esta manera con la matriz enciclopedista de la escuela. Para tener una sexualidad sana, plena o placentera, o como fuere que definamos una sexualidad que queremos tener, alcanza con enseñar estos temas. Alcanza con que digamos cuáles son los derechos o cuáles son los métodos anticonceptivos.

Nosotras desde el equipo lo que venimos haciendo es criticar estos modelos, básicamente porque nos paramos desde un marco teórico cons-

trucciónista. (...) Nos paramos en una noción de sexualidad construccionalista, desde la teoría constructivista. O lo que podríamos decir la Teoría Queer, así como un paraguas que engloba un montón de desarrollos y de trabajos, que algunos se auto identifican como Queer y otros no. Pero básicamente podríamos hacer la diferenciación entre considerar a la sexualidad como un dato biológico que viene dado. O sea, el sexo está definido cromosómicamente, a nivel gonadal, es decir a nivel de las gónadas que producen las hormonas, ovarios o testículos, y a nivel genital. Y esos tres niveles coinciden perfectamente entre sí y además se condicen con una identidad de género, que también viene determinada por ese dato biológico del sexo, entre comillas, que sería la identidad de género: masculino - femenino, varón – mujer. Todo estaría en una línea coherente en esta concepción esencialista que dice que el sexo viene dado y es un dato biológico. Eso sería como concebir que todas las mujeres somos iguales porque tenemos un órgano genital, concha, y que todos los varones son iguales son iguales porque tienen un órgano genital, pito. Algo con lo que básicamente estamos muy en desacuerdo. Desde el feminismo venimos estando en desacuerdo hace un montón. (...)

Desde el marco teórico que retoma Foucault en su trabajo de la Historia de la Sexualidad, que muestra como la concentración del poder por parte de los estados-nación y la regulación de las poblaciones vía sistemas educativos, sistemas de salud y sistemas jurídicos, se convierte en una vía política de regulación de los cuerpos que produce no solo cuerpos dóciles, en términos trabajo y de querer trabajar un montón de horas para tener un montón de plata, digo, como en términos de adaptados a la sociedad capitalista, sino también adaptados a un discurso de género hegemónico que dice que las mujeres son así, los varones son así y no hay otra posibilidad. Y justo esas mujeres, esos varones, son todos heterosexuales y se quieren casar, vivir en familia y tener nada más que dos hijos, un varón y una mujer, y un perro. A partir de la creación de los estados-nación podríamos decir que empieza a haber toda una regulación de la población que de alguna manera empuja a regular la sexualidad en ese marco. En el marco del matrimonio legal reconocido por el Estado.

Y todos los desarrollos de esta teoría, que está muy vinculada a lo que es el movimiento de gays y lesbianas y el movimiento feminista, un poco menos o un poco más peleado con el movimiento feminista me parece, vienen dando cuenta de estas desigualdades. De cómo estas leyes, que regularon en algún momento quién puede entrar en una escuela y quién no, fueron excluyendo y de hecho eliminando un montón de otros sujetos, patologizando sobre todo.

Voy a hacer una aclaración porque estoy hablando demasiado rápido, la sexología surge como una rama de la psiquiatría a principios del siglo XX. Y va a patologizar fuertemente a la homosexualidad, tanto masculina como femenina. Pongamos comillas ahí, porque no me gusta nada el té-

mino “homosexualidad”. Y ni hablar de la transgeneridad, del travestismo, del transexualismo. De hecho me gustaría resaltar eso, que en 1973, más o menos, la Asociación Americana de Psicólogos borró del manual de enfermedades mentales la homosexualidad. Es decir que en 1973 la homosexualidad dejó de ser un enfermedad mental para los psicólogos, pero el mismo año incorporó la transgeneridad como enfermedad mental.

Queer, significa en inglés raro, rarito o rara, rarita. Era un término usado como un insulto contra gays y lesbianas en EEUU, reappropriado por las lesbianas negras, chicanas en contestación al feminismo blanco burgués. La reappropriación del insulto, cuando el insulto viene del otro y te dicen Queer, reappropriarte te permite tomar eso como una marca identitaria, resignificarlo.

Una sola cosita, en esto de afuera de la institución y que educación queremos, nosotras, no desde Barulleras, sino desde una articulación más amplia, en julio estamos largando un proyecto para defender la democratización del acceso a la información y la posibilidad de las mujeres de beneficiarse de los avances de la ciencia. Defendiendo el derecho a la información sobre el Misoprostol para provocar aborto seguro. Es un medicamento que está totalmente chequeado y es una información que no se divulga para que las mujeres no tengan acceso.

Pañuelos en Rebeldía: Buenas tardes. Mi nombre es Roxana Longo, integrante Pañuelos en Rebeldía, un equipo de educación popular que venimos trabajando desde hace varios años en diferentes partes del país. Estamos haciendo también un proceso en La Plata, así que estamos muy contentas y contentos de estar aquí compartiendo estas jornadas durante estos tres días.

Un poco voy a relatar nuestra experiencia y nuestro trabajo y por qué desde un equipo de educación popular abordamos las problemáticas de género. Y tenemos un área que la llamamos “Géneros y educación popular” y no “Género y educación popular”, también para recalcar. El área comienza a funcionar alrededor del 2003 por inquietudes de algunas de nosotras, de mujeres que integrábamos Pañuelos en Rebeldía. Y empezamos a trabajar desde la perspectiva de género, y en el camino, dialogando con otras compañeras y compañeros, por ejemplo con Luana, fuimos viendo la necesidad de repensar lo que entendemos por género y fuimos viendo también la necesidad de incorporar en nuestra reflexión y en nuestras prácticas otras teorías que de alguna manera fortalecían la idea de educación popular, como la teoría feminista. Entonces, en ese camino, nos fuimos asumiendo feministas y nos fuimos encontrando con diferentes colectivos de diversidad sexual. Quiero mencionar a Luana porque ella ha sido una de las compañeras que ha aportado muchísimo a la reflexión de nuestra área y ha problematizado muchísimo y hemos compartido muchísimos procesos de formación con ella. Como Pañuelos en Rebeldía y como equipo de educación popular hacemos diferentes trabajos, sobre

todo con movimientos sociales. El área de género ha trabajado y trabaja en la reflexión de estas prácticas con movimientos sociales. Y también con docentes, cuando surge la oportunidad. Docentes que desarrollan sus prácticas en instituciones formales. El diálogo con su experiencia y con su práctica, tratando siempre de focalizar en la dimensión de la organización de estos procesos.

Les decía, la educación popular surge como una pedagogía crítica, como una pedagogía que intenta abordar la realidad desde una mirada que no oculta las complejidades que esta presenta y por lo cual reconoce esa realidad donde funcionan múltiples opresiones. La opresión de género es una opresión importantísima, como la opresión de clase, como la opresión étnica, como la opresión de... y podríamos hablar de mucha opresiones, ¿no?. Por lo cual abordamos nuestra práctica política-pedagógica, esta dimensión, tratando de incorporar en nuestro análisis y en nuestra forma de abordar esta práctica, la vida cotidiana. Muchas veces desde los movimientos sociales, muchas veces desde la educación, se habla en general en términos más abstractos. Se acude a dimensiones más globales y se desdibuja la dimensión cotidiana y la reproducción que muchas y muchos de nosotros tenemos en nuestra vida cotidiana. Por lo cual, cuando trabajamos desde una educación popular y de una pedagogía que ahora empezamos a nombrarla como pedagogía feminista vinculada con la educación popular, trabajamos esta dimensión. Es decir, no es que desdibujamos, no es que nos olvidamos de las relaciones de poder macro, no es que no mencionamos al patriarcado. Analizamos al patriarcado, analizamos al capitalismo, pero analizamos como esos dos sistemas funcionan en nuestra vida cotidiana y cuanto reproducimos en nuestros significados, en nuestras significaciones, en nuestra prácticas cotidianas en función de estos dos sistemas. Esta iniciativa no es fácil, pero si es más fácil cuando lo laburamos y lo reflexionamos grupalmente. Y vamos re-trabajando estas dimensiones. Como, por ejemplo, desde la educación que va desde la familia, que pasa por la escuela, que sigue en la universidad, que pasa también por los medios de comunicación, pero que también pasa por las instituciones políticas. Muchas veces se oprime aquel que es diferente, muchas veces se oculta o se niega la otredad de aquel que supuestamente no cumple con los estereotipos que yo tengo o que la sociedad me dictamina. Eso es una de las dimensiones que debemos trabajar. Sobre todo en una pedagogía que intenta apuntar a procesos autónomos, a procesos en donde seamos, pensemos sociedades desde la autonomía singular, desde la autonomía colectiva. Cómo pensar una educación de la liberación si no pensamos y no reconocemos los diferentes deseos, si no reconocemos el deseo como un deseo plural. Si no reconocemos los cuerpos como cuerpos diferentes, cómo podemos trabajar una pedagogía que aborde o hable de emancipación, si no reconocemos que existen otras sexualidades, que existen otras elecciones y no dialogamos con ellas. Entonces, es una pe-

dagogía que intenta desde la complejidad abordar estas problemáticas que se presentan cotidianamente cuando nos proponemos modificar el mundo o nos proponemos un cambio social. Muchas veces en la historia se ha relativizado la necesidad de pensar la vida cotidiana, entonces nosotras debemos repensarnos y darle una dimensión política también a la vida cotidiana y a la reproducción de eso.

También quiero aclarar que quienes participamos del área de géneros formamos parte de una red que se llama Feministas Inconvenientes. Porque también apostamos a los procesos, no solamente de formación, sino también de articulación. Dentro de Feministas Inconvenientes, participan colectivos y grupos feministas de diferentes partes del país, donde también trabajamos algunos de estos temas, donde también repensamos algunas de las cuestiones que la mesa plantea. La educación como educación o la práctica de la libertad, la educación como pedagogía de la rebeldía, la educación como la pedagogía del dialogo, la educación como pedagogía de la libertad, vuelvo a repetir, de la emancipación. Por lo cual es una pedagogía que se distancia mucho de la pedagogía o de la educación formal. Aunque, ahora lo vuelvo a aclarar, no quiere decir que no dialoguemos con los trabajadores y las trabajadoras que están luchando y que se están organizando al interior de la educación formal. Muchas de quienes participamos en Pañuelos en Rebeldía, trabajamos en instituciones, en la universidad o en los secundarios o en las escuelas. Pero si pensando esto, la dimensión de la organización, la dimensión de la rebeldía, la dimensión de rechazar la cooptación, la dimensión de rechazar también la institucionalización de la educación popular que últimamente viene dando pasos gigantescos, en un contexto donde las palabras de Freire resuenan en muchos manuales, en muchos libros y se escuchan de algunos funcionarios. Eso también lo rechazamos y lo cuestionamos. Muy brevemente, es eso. después lo hablaremos con más profundidad.

Lohana Berkins: Agradezco a los y las organizadoras, soy Lohana Berkins, presidenta de ALITT Asociación de Lucha por la Identidad Travesti y Transexual y presidenta de la primera escuela cooperativa para travesti “Nadia Echazú”.

Lo que yo voy a intentar hacer es, como siempre hago, usar de manera catártica y decir lo que por años no nos han dejado y siempre con la esperanza de que cada vez está más cerca el día de la furia travesti, ¿no?. Entonces ya estamos alentando, construyendo desde el escándalo. Cuando yo uso la palabra escándalo, se escandalizan justamente. Pero por qué. La verdad que nosotras la tomamos con otra acepción la palabra escándalo, también como un modo de escrache, de evidenciar la ignorancia, la intolerancia y las formas de discriminación sutiles y no sutiles que esta sociedad tiene para con nosotras.

Uno de esos bastiones que tiene el sistema capitalista y patriarcal es

justamente la escuela. Cuando se dice, por ejemplo, “bueno, no enseñemos educación sexual” se está mintiendo, porque sí se enseña educación sexual. Lo que tenemos que preguntarnos todas y todos es ¿qué educación sexual se enseña? Si hay una educación blanca, clase media heterosexual y heteronormativa. (...) Lo que creo que nosotros y nosotras nunca vamos a admitir es que eso se imponga como única norma y como única práctica dentro de esa sociedad. Y no es que se nos recomienda o se invita a dialogar de manera amable. Sino cuáles son las consecuencias concretas, que empiezan a articular con el tema de la segregación o la no aceptación de otras sexualidades, como decía Roxana, otras corporalidades. Porque a mí me parece que ya esta altura, a los sujetos y sujetas de lucha les tenemos que poner cuerpo, porque si yo les preguntara a todos ustedes que imaginan el cuerpo de una mujer, yo creo que coincidirían varias y varios. Si les dijera que imaginen el cuerpo de un varón pasaría exactamente lo mismo. Ahora, cuál es el cuerpo de la travesti, cuál es el cuerpo de una persona intersex. Y no solo cuál es ese cuerpo, sino la funcionalidad de ese cuerpo y qué pasa que nosotras no entramos en la mercadotecnia del deseo. Bastaría con mirarse acá nomás, haber cuántas travestis se podrían parar y decir “travestis, hombres trans, estamos siendo parte de esto”. Esa sería la primera pregunta que todos y todas nos deberíamos hacer para construir una educación en otros marcos, en otros marcos posibles, en otro mundo posible. Pero para que otro mundo sea posible hay que empezar a hacer posible este mundo. Aquí y ahora. Porque sino una de las cuestiones que se empiezan a esgrimir son cuestiones culturales.

¿Por qué yo como travesti salteña, de origen boliviano, judía, gorda, periférica, tengo que quedar por fuera de la cultura salteña? Si a mí la empanada, si no tiene papa, no es empanada. El problema con la travesti salteña está en la papa, le digo. (...) Entonces, ¿por qué a mí se me debería pensar como caída de Travestilandia? No, esta chica no tiene pasado, no hay presente posible, no hay corporalidad, no hay historia, no hay cultura. ¿Quién dijo eso? Ahora que yo también comparto esa cultura, obvio, y para el Señor y la Virgen del Pilar (son los santos patrones de Salta). Y un día me voy a ir bien travestizada, con tacos bien altos y una peineta. Imagínense que van a caer los santos, monseñor, el cura, pero ya lo voy a hacer, siempre mi fantasía gay. Entonces porque se nos puede sacar por fuera de esa cultura, porque nosotras abiertamente digamos, acá nos embanderemos diciendo somos gays, lesbianas, travestis. ¿Qué estamos diciendo con eso? Porque si no tendríamos que asumir que Gaby y yo somos las que tenemos sexualidad y ustedes, nada. ¿No?, pero la pasamos bomba, obvio. Pero porqué queda subsumido solo una bandera de lucha, como si esto no fuera parte de nuestra vida. Ahora habría que plantearse de que manera y como la escuela construye los saberes. Lo primero que yo me pregunto es, para quién construye ese saber, desde dónde lo construye, cómo lo construye. (...)

¿Se nos puede pensar en una currícula solo como niños y niñas (porque la educación no se piensa ni jóvenes, nada) blancos y puros, y no atravesadas por etnias, por corporalidades, por discapacidades? Por un montón de cuestiones, por el hambre, por ejemplo. Un niño que va sin comer a la escuela, le podemos exigir y tiene la misma capacidad que otro pícaro niño, gordote, cachetes rozagantes, no salgan a matarlo por favor... ¿Están en las mismas condiciones? , ¿se puede impartir un mismo saber, tomando como una unicidad ese cuerpo de educando? La verdad que no. Y esto lo que la escuela sistemáticamente ha ignorado. Fijense los casos paradigmáticos cuando las travestis, que hay dos casos, asumieron ser maestras y quisieron permanecer en sus puestos, un escándalo. Es tan incómoda una sociedad que acosa, mataron a un maestro, Carlos Fuentelba, y todo sigue igual. El señor Sobisch sigue siendo tratado como tal, pertenece a la clase más alta, sigue gozando de los mismos privilegios. Mientras las compañeras, subsumidas en el dolor, en la angustia, en la rabia, que las obliguen a ir vestidas de varón, que "usted tiene que dar un ejemplo". ¿Por qué esta sociedad sigue tolerando la violencia y mata la diferencia? Qué pasa cuando nosotras y nosotros abiertamente empezamos a tirar crema, nos ponemos súper tortas, súper trabas. ¿Qué pasa en la escuela? Nos vamos a seguir creyendo el cuentito que echemos a la manzana podrida para que no se pudra el cajón. ¡Ojalá se pudriera todo el cajón! ¡Ojalá! No es por insistencia que uno termina aceptando su identidad, digamos. Estas para mí son como las reflexiones que nosotras tiramos. Y por qué tenemos que pedir políticas de reconocimiento y crear una escuela travesti. Por un lado la verdad que nos alegra, porque empezamos generar una dialéctica en lo que es la educación. Pero por otro lado nos entristece. ¿Qué las travestis solo podemos ir a un gueto, a un lugar reducido? No podemos ser maestras, médicas enfermeras, no podemos ser amantes, no podemos ser meseras... yo por supuesto presidenta de la nación, no tuve perfil bajo, no lo voy a empezar a tener ahora. Siempre desde chica, si me van a invitar a algo, si no lo voy a dirigir, no se molesten, no se molesten. (...) Entonces estas son las cosas que realmente yo las y los invito a pensar. Y ustedes verán que lo tomo desde el humor, porque hay que desdramatizar realmente estas historias.

Pero realmente para que tengan en cuenta, el travestismo se asume entre los 8 y 13 años de edad. Lo que produce inmediatamente es no solo la expulsión del niño o la niña del hogar, sino también de la escuela. Y no se empieza a medir el impacto negativo que produce en una persona el no estar escolarizada, el no pasar por ningún tipo de institucionalización, formal o informal. Y yo precisamente no soy muy amante de ninguna institución. Pero digo que al menos tenga como un derecho de decir, bueno si yo quiero voy y si no quiero no voy. El otro día leí en un informe que el 64 por ciento de los niños y niñas que son acosadas en las escuelas por razones de orientación sexual o identidad de género no lo confiesan a nadie.

Lo empiezan a vivir como una cosa de vergüenza. Imagínense que vayan a una casa (...) y digan mamá me dicen que soy el putito de la escuela, ser armaría como un mega escándalo. Entonces estas son las cosas que nosotras los y las invitamos a reflexionar y que tenemos que empezar a ser mucho más críticos.

Y no yéndonos siempre a los extremos de gays y de lesbianas porque también hay una cosa peligrosa que la sociedad ha empezado a controlar, lo que nosotras llamamos “la apariencia de género”. Qué hay de una mujer que se corta el pelo, y no estamos hablando de que sea lesbiana, y por comodidad se vista con ropa masculina. También va a sufrir el mismo hostigamiento. Y en un mundo de gusanos capitalistas hace falta coraje para ser mariposa. Gracias.

(4). LA CIENCIA COMO DOMINACIÓN Y CONSTRUCCIÓN DE VERDADES

Presentación del panel: Dado que contamos con la presencia de Rubén, que es profesor de Filosofía y Omar Acha, que es profesor de Historia, el tema que queríamos tratar hoy es un poco esto de la construcción del discurso científico. La idea es justamente, como el foro es de Educación para el Cambio Social, hablar de los cambios que necesitamos, analizar las estructuras que se están dando en la educación, y para esto es necesario pensar para quién y cómo investigamos, ver que formamos parte de una determinada estructura de poder.

Omar Acha*: Buenas tardes a todas y a todos. Primero quiero agradecer la posibilidad de poder compartir algunas ideas con ustedes y discutirlas en torno a este tema: “Ciencia, verdades y saberes”. Me gustaría introducir la noción de saberes para complejizar esta problemática y presentarles mi propuesta. Bueno, básicamente, diría que de un modo esquemático, mi idea es plantear algo así como la historia del saber. Creo que en la era moderna, en el capitalismo, podemos hablar de dos tendencias de la manera del saber, de las prácticas del conocimiento que, me parece, proponen algunos temas para pensar estas cuestiones que los coordinadores habían anunciado en la presentación de esta mesa. Yo diría que, por un lado, podemos identificar la construcción del paradigma de la ciencia que predomina en la economía capitalista, que está vinculada a una voluntad, a un ideal de una cuantificación abstracta y universal que tiene como presupuesto conceptual las nociones supuestamente universales de tiempo y espacio. Es decir, estos conceptos que pueden encontrarse elevados a noción filosófica en la obra de Kant, bajo la forma de una “estética tras-

* Historiador, docente en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires e investigador del Conicet (Centro Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas). Integra el consejo editor de *Nuevo Topo, Revista de historia y pensamiento crítico*.

cendental". Estas concepciones de tiempo y espacio como universales son las condiciones de posibilidad del triunfo, de la consolidación de la llamada ciencia moderna, un tipo de saber que está articulado alrededor de un paradigma que podemos denominar "galileano", en tanto es cuantificable, puede ser medible, está compuesto por tramos de saber que se articulan sin ningún tipo de problema dentro de una concepción lineal y evolutiva del saber donde el tipo de conocimiento está por definición considerado como objetivo y liberado, emancipado, del ruido que introduce lo concreto, lo singular, lo cualitativo.

Mi primera propuesta respecto de esta linealidad del saber científico galileano es vincularlo con el proceso de constitución de la temporalidad abstracta, del trabajo abstracto en el capitalismo y en este sentido la idea general sería intentar polemizar o conversar con otra perspectiva de la comprensión histórica, del surgimiento, la consolidación y la hegemonía de la ciencia, que la ve como parte de un proceso de racionalización. Para esta idea que suele asociarse con Max Weber y algunas vertientes de la Escuela de Frankfurt, la ciencia tal como la entendemos, como el modelo del conocimiento universal, objetivo, mensurable, cuantitativo, estaría articulada aquella parte de un proceso mayor de racionalización del mundo, de desencantamiento y por lo tanto impondría una concepción instrumental del saber donde en la relación sujeto-objeto, el objeto es explicado por el sujeto.

Frente a esta mirada que podríamos llamar weberiana encontramos otra donde se subraya que la construcción de la ciencia moderna está ligada al proceso de subsunción de la realidad social en la lógica del capital. Es decir, la constitución de la ciencia como paradigma, al menos en Occidente, va de la mano del predominio de la noción de reunificación del capital. Quiero ver sólo una de las dimensiones de este proceso que es la construcción de la noción de tiempo abstracto, siguiendo algunas puntualizaciones elaboradas por Moishe Postone. El tiempo abstracto refiere a un tiempo único, universal, medible, que ustedes conocen: la idea de tiempo, por ejemplo, que nos propone el reloj, ese gran hermano que regula nuestras vidas, en realidad es un producto histórico. El reloj, la idea de una temporalidad que está compuesta por unidades equivalentes, por segmentos similares que se extienden al infinito, es una concepción históricamente construida que se consolida en un momento histórico específico y no es universal, no es una condición trascendental que comparten la experiencia humana y el universo en su conjunto. Y creo que para poder mostrar esta ligazón entre ciencia, temporalidad y capitalismo, es necesario recordar la noción de tiempo y de trabajo abstracto capitalista.

Como ustedes saben, en el capitalismo el valor es medido por una magnitud. La magnitud de valor es creada por el trabajo, pero no es el trabajo tal como se aplica en la producción de las mercancías específicas, sino que es necesario distinguir entre la producción de valor, que está ligada básica-

mente al trabajo incorporado en cada una de las mercancías, y la riqueza, que es el monto de bienes de uso creados en la producción. Sucede que en el capitalismo el valor está codificado por una medida, la magnitud de valor, que está ligada a la totalidad de la sociedad y particularmente en el caso de la producción, a las distintas ramas de la producción que regulan lo que se denomina el tiempo socialmente necesario como que es el que determina el valor de una mercancía. En otras palabras: en el caso de Marx, cuando él polemiza con la economía política clásica, va mucho más allá de decir que el trabajo produce valor. Esto ya lo decía David Ricardo. Va mucho más incluso de la noción misma de plusvalía. Ustedes saben que la idea del plusvalor implica distinguir entre el valor de la mercancía fuerza de trabajo y lo que esa mercancía produce en cuanto a valor en el proceso de trabajo. Ahí hay una divergencia que es la que determina que la mercancía fuerza de trabajo tenga una particularidad que es la de exceder generalmente en el proceso de trabajo el monto de valor que es pagado para contratar esa mercancía.

Ahora, la determinación del valor de la producción de las mercancías no se define por el proceso concreto de trabajo que se aplica a cada una de las mercancías, sino que está determinado por lo que Marx denomina el tiempo de trabajo socialmente necesario. Es decir: es la totalidad de la producción capitalista y del trabajo capitalista el que regula la magnitud del valor de una mercancía específica. Hay una subordinación de la determinación del valor de las mercancías al tiempo total de la producción social de mercancías. En otras palabras, se produce una escisión entre el trabajo abstracto que está justamente ligado a la totalidad de la sociedad y sobretodo, en una mirada más precisa, a la productividad que regula una determinada rama de la producción, y el trabajo concreto que se aplica a la producción específica de tal o cual mercancía. Este valor, que no surge del proceso de intercambio ni tampoco del proceso concreto de trabajo sino que está regulado por la totalidad social que está mediada por la lógica de la mercancía y de trabajo abstracto (justamente es abstracto porque no está definido en la singularidad de su práctica de la producción sino que está subordinado al tiempo de trabajo socialmente necesario), tiene para Marx una dimensión de magnitud. Es decir, el tiempo de trabajo socialmente necesario de una mercancía tiene que estar también delimitado de una manera abstracta. Para el funcionamiento de la lógica del valor en el capitalismo, por otra parte, y esto es muy consistente con este tipo de crítica, es necesario disponer un concepto universal y abstracto de tiempo.

Hasta ahora lo que quería mostrar era cómo en la construcción de las condiciones de posibilidad de la ciencia moderna hay un vínculo con el capitalismo. ¿Por qué? Porque el modelo hegemónico de conocimiento científico de esta época, que sigue siendo nuestra época en buena medida, supone la posibilidad de una cuantificación universal y abstracta. Una medición, y que esta medición necesita confluir como una de las

exigencias inmanentes, de la noción de tiempo universal abstracta, lineal, cuantificable. Y la génesis de esta noción de temporalidad es interesante al menos como una hipótesis de trabajo, establecer su relación con el surgimiento de trabajo abstracto como totalidad social de la producción de valor.

La idea central sería en este punto de mi argumentación, que ahora retomo, mostrar que en la idea de tiempo universal y abstracto, de tiempo objetivo, cósmico, medido por el reloj o el calendario, existe una homología en la diferencia entre ese tiempo y el tiempo específico de las experiencias subjetivas de nuestra vida, nuestras maneras de experimentar, de sentir, de amar, de querer, de odiar, de trabajar, de militar, que es consistente y se puede comparar con la diferencia entre el tiempo de la producción del valor subordinado al trabajo abstracto y el tiempo de trabajo concreto. En el capitalismo, el trabajo concreto (...) se encuentra subsumido a la hegemonía del trabajo abstracto.

Ahora bien, ¿cómo se impone la noción práctica de un tiempo universal y abstracto? Esto se puede estudiar históricamente, si bien hay algunos antecedentes de la regulación de un tiempo predecible, que ordena en períodos que se pueden cuantificar y que esto regula la experiencia humana, por ejemplo en la aparición de una temporalidad en ciertas órdenes monásticas como la orden cisterciense del siglo XIII. Esto de todas maneras pertenece a una etapa muy anterior del surgimiento de la noción de un tiempo abstracto y universal que recién se puede rastrear en el siglo XIV, en las ciudades europeas. Allí comienza a imponerse la producción y circulación de mercancías y, sobre todo, la producción textil. La implementación de una medición regular de tiempo está claramente vinculada con el surgimiento de la idea de una jornada laboral: en la producción urbana y, en ese momento, manufacturera, es necesaria la creación de una manera de medir el tiempo que no esté subordinada, por ejemplo, al día y la noche o a las estaciones, como sucede con la producción agrícola. El proceso social del inicio de la producción capitalista comienza a desarrollar la necesidad objetiva de creación de una manera de medir el tiempo que pueda ser comparable, por ejemplo entre los distintos talleres o empresas textiles, que puedan regular el encuentro a una determinada hora en el mercado, para el intercambio. Hay diversos trabajos, como los de David Landes, que muestran esta conexión entre la producción mercantil urbana con la imposición de los relojes: incluso, los estudios de Edward Thompson muestran que la noción de una regularidad temporal en Inglaterra precedió a la expansión del uso de los relojes. Sería problemático pensar que la noción de una temporalidad abstracta y regular, lineal, se deriva de una innovación tecnológica (por ejemplo, la invención del reloj mecánico) y un caso que podría mostrar cómo esa relación entre tecnología y temporalidad lineal no es unívoca es que en el siglo XV se llevaron a China relojes que fueron adoptados incluso en las cortes, pero que eran

utilizados como una suerte de juguetes. No tuvieron ningún tipo de eficacia en la modificación de la concepción social de la temporalidad. Esto se debió a que en China prevalecía otro tipo de relaciones de producción.

Me parece que la reflexión sobre el concepto de tiempo que se crea en el capitalismo es central para la noción de una ciencia que pueda predecir, porque justamente en la medida en que hay una temporalidad que puede ser cuantificable y medible es que es posible pensar la universalización de la noción de ley, de regularidad y de predicción. Es decir: de la aplicación de una ley a una serie de datos o condiciones de partida específicas y singulares, que permita deducir lo que va a suceder, lo que va a acontecer a partir de esas condiciones específicas y, por lo tanto, aspirar a un saber que puede ser denominado científico en el sentido más llano que hoy entendemos. En otras palabras: las nociones de predicción y de ley están vinculadas estrechamente a esta concepción de tiempo, que es inseparable del capitalismo.

Me parece que hoy nos hallamos en una etapa bastante avanzada de esta conexión entre capitalismo y ciencia, donde se expresa de una manera nítida la contradicción esencial del capitalismo. Si bien es discutible, continuado con las indicaciones de Postone, diría que la contradicción esencial del capitalismo no es entre la producción social de la riqueza y su expropiación privada; esta es una noción que circula bastante. La contradicción central en el capitalismo es la que enfrenta, por un lado, la producción del valor, y la producción de la riqueza por otro lado. Como les decía antes, el valor está medido por el tiempo socialmente necesario para la producción de una determinada mercancía. Pero con el desarrollo del capitalismo, de la tecnología y de la productividad, al menos de acuerdo a la perspectiva de Marx, la magnitud de valor no se modifica: lo que se transforma es la cantidad de productos que ese valor crea. A medida que la productividad en el capitalismo y el aumento de la composición orgánica del capital se incrementa, es cada vez más anacrónica la lógica de regular la producción económica a partir del valor, cuando la riqueza excede a esa magnitud que cada vez es menor. La aplicación de la tecnología, por ejemplo, hace cada vez más irracional que se pueda definir la lógica de la producción y de la vida en el capitalismo a partir de una magnitud que se mantiene estable como es la de la producción del valor por el trabajo abstracto. Es una de las razones fundamentales de la crisis actual, donde el incremento de la productividad en, por ejemplo, Estados Unidos, porque además de ciertos declives localizados en la productividad, de manera masiva la productividad efectivamente elevada por la tecnología en las últimas décadas no se vio acompañado por un incremento de tipo salarial. Esto produjo un desfasaje entre esa producción de riqueza y la distribución del valor asignada a la fuerza de trabajo bajo la forma de salario. Hasta acá llegó con Marx.

Aquí hay una línea del saber vinculada al capitalismo y a la noción hegemónica de ciencia, pero hay otra historia del saber. Hay otra historia

que Carlo Ginzburgu había denominado el “paradigma indicario”. Según Ginzburg, las prácticas más antiguas del saber están ya presentes en las etapas primitivas de la humanidad, donde la supervivencia exigía el desarrollo de ciertas habilidades, por ejemplo en el rastreo de las presas, en la búsqueda de determinados alimentos. Si bien existía una dimensión temporal, lo fundamental era poder captar las especificidades, las singularidades, utilizar la intuición, el olfato, aquello que no puede ser justamente cuantificable y cuyo tipo de saber no es predecible. Por ejemplo, para poder rastrear a un animal se tenía que poder saber leer sus huellas en el barro, poder establecer a partir de la impresión que dejaba el tamaño de sus uñas cuál era el porte, la velocidad, la dirección, si estaba herido, si estaba sano. Este tipo de saberes más específicos no regularizables estaba estrictamente vinculado a lo individual y a lo cualitativo. Esto persiste a lo largo de la historia de la humanidad, no es un saber de tipo sistemático sino que tiene una estructura práctica que sobrevivió en las épocas modernas, sobre todo entre las clases populares. Por ejemplo, en los adivinos y los rastreadores. La idea del rastreador es muy interesante: incluso cuando Domingo Sarmiento en el *Facundo* tematiza el porvenir deseable de la Argentina, al concluir los tipos sociales que la pampa crea y que son los gauchos, incompatibles con esa Argentina moderna que él y la generación del '37 deseaban, muestra cómo si bien desde una mirada romántica se podía definir de una manera positiva al gaucho rastreador por esa habilidad de masticar una hierba y saber en qué zona de la Argentina se encontraba, ese gaucho rastreador, sin embargo, no tenía lugar en el espacio del progreso que eran las ciudades, que son justamente lugares en donde él no puede persistir.

No obstante, estos saberes que aparecen y que perseveran en las culturas populares no fueron totalmente eliminados por el paradigma galileano del saber universal y abstracto, e incluso fueron utilizados por el capitalismo y por el Estado en los procesos de construcción de la sociedad capitalista y de dominación social. Esto aparece por ejemplo en el uso de las técnicas de huellas digitales, la idea de que hay un indicio que está vinculado a un individuo y solo a uno; según parece ahora va a ser utilizada la lectura del iris de los ojos. Es un tipo de saber que para el control social el capitalismo toma de las prácticas del saber popular: la policía desarrolló el uso de la toma de huellas digitales para el control de los individuos y el disciplinamiento social.

Ahora bien, yo señalé dos líneas que se pueden identificar en el proceso de la producción del saber: una que está vinculada con el capitalismo más específicamente, que es la Ciencia con mayúscula, que podría ser sometida a discusión, pero yo voy a simplificar y decir que esto existe en una manera funcional con la reproducción del capital. Pero también está la otra historia del saber, más subterránea, que ha sido reducida al no-saber, al mito, a la irracionalidad, pero que todavía persevera y que provee, creo

yo, ciertas concepciones que serían útiles para repensar; para intentar construir maneras de saber que no se pueden reducir a la lógica universal abstracta legal del capitalismo y de la ciencia moderna y que persisten en los saberes populares. Ahí hay un tesoro que está vivo en los conocimientos de las clases populares que constituye un paradigma alternativo al de la ciencia capitalista y me parece que del mismo modo que en la lógica del capital el trabajo concreto no puede ser jamás totalmente abolido por la hegemonía del trabajo abstracto, a riesgo de terminar con la posibilidad misma de la reproducción del capital, el saber situado indicario tampoco puede ser totalmente eliminado por el capital. En este caso diría, de un modo bastante diferente de ese carácter dialéctico entre el trabajo abstracto y el concreto, en el caso de los saberes, el indicario no sobrevive solamente por la cooptación que realiza permanentemente el capital de los saberes populares, sino también por las prácticas de la resistencia que se pueden rastrear, ver, investigar y entender en nuestra experiencia concreta. Diría que, en todo caso, lo que les propongo es poder conversar a través de estas dos historias del saber. Gracias.

Rubén Dri*: Bueno, primero, la verdad es que estoy impactado. Ver tanta juventud... tengo que felicitarlos, pero aparte expresarles mi inmensa alegría porque esto significa que tenemos futuro, que a pesar de lo que pasa, tenemos futuro. Es muy impresionante esto y es muy animador.

Bueno, aquí Omar nos ha ilustrado, nos ha orientado un poco entre dos tipos de saberes y siempre ha conectado la práctica del capital con la construcción de la ciencia. Yo voy a tomar un poco esa línea pero voy a tomar otro recorrido.

Voy a partir primero de cada uno de nosotros como sujeto individual, haciendo una abstracción porque de hecho el individuo como individuo solo no existe, sino que existe en sus relaciones sociales. Haciendo una abstracción, consideramos a cada uno individualmente, pero como sujetos somos una totalidad. El sujeto siempre es una totalidad, pero es una totalidad que se desarrolla dialécticamente precisamente por la relación entre la práctica y la conciencia, entre la práctica y la teoría, la práctica y la crítica.

Cuando hablamos de práctica hablamos de transformación, nosotros somos seres esencialmente transformadores. No podemos estar en ningún momento sin transformar o sin crear, por eso es que no aguantamos unas vacaciones muy largas. Yo les propongo que hagan la experiencia a ver cuánto tiempo aguantan sin hacer nada. Lo que parece que es el ideal no es el ideal, porque el no hacer nada va en contra de nuestra esencia que es

* Filósofo y Teólogo. Fue Profesor Titular de Filosofía y Sociología de la Religión en la carrera de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, de la cual es ya Profesor Consulto. Perteneció al Movimiento de Sacerdotes del Tercer Mundo.

dialéctica y transformadora. Tenemos necesidad de crear continuamente.

Podemos hacer nuestra historia personal viendo como se ha dado la dialéctica entre nuestra práctica y nuestra conciencia. Una práctica cambia la conciencia y un nuevo nivel de conciencia cambia la práctica, o la profundiza o la critica o la transforma.

Nosotros empleamos sustantivos, los sustantivos expresan el momento estático, porque nosotros no podemos captar la dialéctica en su mismo dinamismo.

Yo no se si ustedes saben, sino ahora lo van a saber, que desde el momento en que entraron hasta ahora, ustedes ya son más viejos. A eso no lo notamos, es imposible, para notarlo tenemos que hacer una abstracción y una fijación. Por eso nuestro conocimiento transcurre por lo menos en dos ámbitos, el ámbito del entendimiento y el ámbito de la razón. En el ámbito del entendimiento tenemos necesidad de parar el mundo de manera de poder captar el movimiento dialéctico. Entonces hacemos una abstracción y decimos por ejemplo: infancia – adolescencia – madurez. Primero lo fijamos y recién ahí comenzamos a entender cómo se ha movido. Es la razón la que entiende como se ha movido.

Nosotros decimos “la historia”, pero no hay nada en la historia, no existe, existe el historizarnos. Tampoco existe “el sujeto”, existe el sujetualizarnos. Nos construimos como sujetos, nos construimos históricamente.

Ahora bien, saliendo un poquito de la abstracción, como somos esa relación dialéctica entre práctica y conciencia, como somos seres sociales, la práctica es social y también la conciencia es social.

En principio las prácticas son infinitas, es decir, no le podemos poner límites. Nosotros realizamos determinadas prácticas que hace algunos años no se realizaban. Por ejemplo todo lo relativo a las computadoras, las prácticas relacionadas con el avance de la tecnología, hace poquito tiempo atrás no se hacían y no sabemos las que se van a hacer en el futuro. Las prácticas al principio son infinitas y por eso también los saberes, lo que yo denomino modos de saberes o formas de conciencia social (porque de hecho todo saber es conciencia social) son también en principio infinitos.

Sin embargo, hay determinadas prácticas que son fundantes o englobantes, es decir que por más que cambien determinadas prácticas, estas las van a fundar. Hay tres tipos de prácticas que son absolutamente fundantes: las prácticas económicas, las prácticas sociales y las prácticas políticas. Es decir, ningún tipo de agrupación humana existe sin esas prácticas o sin ese ámbito, que es un ámbito de práctica. Son absolutamente englobantes y no son prácticas separadas sino que constituyen una totalidad.

En ese ámbito de totalidad, podemos distinguir distintos momentos y así como se dan estas prácticas fundantes, se dan también saberes fundantes o modos de saber fundantes o formas de conciencia social englobantes o fundantes. Yo ahí voy a distinguir tres bloques.

Hay un primer bloque, constituido por el mito y la religión, que a veces

se desdobra en teología y la filosofía. Un segundo bloque conformado por las ciencias y un tercer bloque formado por las ideologías.

Tenemos que pasar a especificar en que consiste cada uno de estos bloques. En el primer bloque, lo fundamental es que siempre se trata de saberes de la totalidad, que se dirigen a la totalidad, a la universalidad. La ciencia, en cambio se dirige a la particularidad. La ciencia no puede ser universal por su misma constitución necesariamente es particular y tiene que acotar su ámbito de conocimiento. Cuanto más científica es, mas acota su ámbito de conocimiento.

En tercer lugar, la ideología tiene que ver con el enclave social en que se encuentra el sujeto de conocimiento, es decir la influencia de la situación social a partir de la cual se elabora el conocimiento. Tenemos que decir en primer lugar que naturalmente la ideología atraviesa todas las formas de conciencia social: mito, religión, ciencia, filosofía, etc. Todas están atravesadas por la ideología. Todas están atravesadas por el determinado lugar de la práctica social desde la cual se elabora ese tipo de conocimiento.

Primero voy a desarrollar el primer bloque. Decíamos que este primer bloque se dirige a la totalidad. Es un determinado saber de la totalidad, mientras que la ciencia es un saber necesariamente de la particularidad. Entonces, a partir de ahí podemos decir cual es la diferencia fundamental en cuanto a la finalidad que tienen cada uno de estos saberes o estas formas de conciencia social, porque para mi también la ciencia es una forma de conciencia social.

La finalidad principal que tiene el primer bloque es otorgar sentido. Otorgar sentido a la práctica, a la historia, al sufrimiento, al dolor, a la felicidad, a la injusticia, a la lucha....El sentido siempre se da en un ámbito de totalidad.

La finalidad fundamental de la ciencia, es el poder. La finalidad de la ciencia es otorgar poder y precisamente es lo que exponía Omar en relación a la ciencia en el capitalismo. Por ejemplo, un mayor conocimiento de la naturaleza me da mayor poder sobre la naturaleza y un mayor conocimiento sobre el funcionamiento del organismo, me da un mayor poder sobre el organismo. Por eso la tortura puede ser una fuente de saber muy importante y los campos de concentración siempre fueron campos de experimento que han hecho avanzar enormemente a la ciencia, ni hablar de las guerras.

¿Cómo funciona el poder que tiene la ciencia? Bueno, eso no depende de la ciencia sino que depende del primer bloque. Depende de la visión religiosa, filosófica o ética (que siempre es una visión filosófica, que puede estar arraigada a lo mitológico) de esa visión depende la utilización del poder que le da la ciencia.

Cuando nosotros nos enfermamos vamos a un médico y en nuestra cultura es así, el médico es el que tiene que diagnosticar que remedios tenemos que tomar o que hay que hacer con el cuerpo. Pero el problema es el

siguiente: si mi vida no tiene más sentido y si no quiero vivir más, no hay médico ni ciencia que me pueda curar. Eso depende de la visión que tengo de la vida, que es la visión que tengo del dolor, del sufrimiento, para el cual la ciencia no sirve para nada. ¿Qué me puede decir la ciencia de la muerte? Que el cuerpo se desintegra, que no sé qué pasa con los átomos... Pero ese no es el problema que me planteo. En la ciencia no puedo encontrar ningún tipo de respuesta. La respuesta que yo necesito la busco en otra parte, la vamos a encontrar en el primer bloque, porque el primer bloque funciona sí o sí.

Todos ustedes son filósofos, porque todos somos filósofos. Ser filósofo, quiere decir tener esa visión de la totalidad que todos tenemos. No importa si la tenemos bien, si la tenemos mal, la tenemos contradictoriamente.

Nosotros hacemos juicios y eso es lo que nos distingue de los animales, lo que nos diferencia de la naturaleza sensible como tal. Nosotros tenemos un serio problema, como animales somos una miseria, somos unos pobres animales. Nietzsche decía que el hombre es un animal enfermo. Fíjense que no podemos competir con una pulga con una chinche, con un mosquito. Sus sentidos nos superan enormemente, el mosquito sabe donde meter la chuzada. Cuando nosotros hablamos de alguna cualidad sensible siempre ponemos como ejemplo al animal. Porque los animales están totalmente identificados con la naturaleza sensible y ahí está su fuerza aunque ahí está también su límite.

¿Qué nos pasa a los seres humanos? Nosotros hemos roto con la naturaleza, hemos roto sin dejar de ser naturaleza. Por esa ruptura que se ha producido con la naturaleza, estamos abiertos a la totalidad, a la universalidad y por lo tanto somos filósofos y no depende de nosotros que lo seamos.

Ahora bien, naturalmente la filosofía que nace con nosotros no es la filosofía que nosotros pensamos porque no es el saber conceptual.

La primera filosofía que nace es el mito. Quería detenerme un ratito en el mito, el mito que es al mismo tiempo religión, porque el mito es religioso y la religión es mitología.

Nosotros tenemos una concepción del mito que surge sobretodo de la ilustración. En el mismo mundo moderno de la ilustración que surge la ciencia de la que nos hablaba Omar. Para la ciencia, el mito es lo que está fuera de la racionalidad o es la ignorancia y los mitos son leyendas. Los mitos no son leyendas. La leyenda es un instrumento del mito. Es un género literario que explica el mito.

Podríamos acercarnos al mito definiéndolo como una cosmovisión que otorga sentido mediante una narración simbólica, que utiliza determinado género literario y que narra acontecimientos que ocurrieron en el inicio, en el principio. Ahí tenemos varios elementos para analizar. (...)

El mito narra, es una narración simbólica no conceptual (precisamente ahí está la diferencia con la filosofía) que utiliza determinado género lite-

rario como la leyenda o la saga.

El mito narra mediante determinado género literario, acontecimientos que tuvieron lugar en el inicio. ¿En el inicio de qué? En el inicio de todo, porque precisamente tiene que fundar el sentido, tiene que dar la fundamentación del sentido.

La filosofía es el mito conceptualizado. Es decir, la filosofía no narra, la filosofía elabora un sistema conceptual en lugar del símbolo y ahora entra el concepto en su lugar. Entonces no narra algo que aconteció allá en el inicio, sino que da un fundamento. La filosofía va a hablar del fundamento y no del inicio que es lo propio del mito.

Veamos brevemente un mito fundante de nuestra cultura. Todas las culturas tienen mitos fundantes. Hablando de la cultura occidental en general, uno de los mitos fundantes es el mito de Adán y Eva que es uno de los mitos de la caída.

Hay una simbología de los mitos y el mito como construcción da una cosmovisión, nunca esa construcción es individual como la ciencia. La ciencia que surge con el capitalismo no es individual, es colectiva, solamente que hay alguna gente que le da una construcción que la hace clásica.

Primero les digo, cuando se narra el mito de Adán y Eva ese mito tal como está en la Biblia, se narra más o menos en el 950 AC. ¿Qué pasaba en el siglo X en esa sociedad que tiene la necesidad de encontrarle un sentido mediante la narración de ese mito?

En esa sociedad pasaba lo siguiente, de una confederación de tribus completamente campesinas en la cual se había construido una sociedad comunitaria que se llamaba “Reinado de Dios” que era anti monárquica, cayó en la monarquía, cayó en la dominación de David y Salomón. Y ahí se acabó la confederación de tribus, se acabó la comunidad, lo que Marx denominaría comunismo primitivo. Es muy interesante eso ya que había un proyecto de una economía comunitaria y solidaria que estaba en contra del ejército y del tributo sobretodo. No se pagaba tributo porque era una economía de solidaridad. Ese tipo de sociedad cayó bajo la monarquía, que es el modo de producción asiático del que habla Marx en donde todo va a parar a la burocracia del monarca.

La riqueza fundamental esta dada por el campesinado, pero al campesinado le fue destruida su comunidad, sus grupos, Al mismo tiempo los varones tienen que ir al ejercito y las mujeres tienen que ir al palacio, hay que hacer las obras públicas, hay que hacer el templo, hay que hacer el palacio, etc. Entonces hay una destrucción, hay una caída y ahí viene el mito.

Se narra el mito de Adán y Eva que ustedes conocen. Recuerden que Adán y Eva están en el Edén completamente felices, después viene la serpiente que tienta a Eva, esta le da de comer el fruto a Adán y Dios se enoja...

Ese mito nos dice lo siguiente. Primero tenemos que interpretar lo sím-

bolos, porque es una narración simbólica. ¿Quién es la serpiente? Ustedes saben que la serpiente es uno de los grandes símbolos de los mitos y de las religiones. No es el demonio, no es el diablo, ese es un significado que le da posteriormente la cultura occidental. Ustedes vayan a ver por ejemplo la serpiente alada de los aztecas, no tiene nada que ver con el demonio, al contrario es el dios. La narración bíblica, incluso dice que era la más astuta de los animales y no era el demonio. Ahora bien, que significa la serpiente en los ritos cananeos. Lo que se está narrando en ese mito es la caída en la monarquía. Entonces, la tentación del poder monárquico que tienta a Eva (la mujer) porque la mujer es el pueblo. Esta es una simbología creada por los profetas hebreos.

La mujer es la que da la fecundidad, la mujer es el pueblo, entonces la serpiente tienta al pueblo y el pueblo es el que le da la fruta a Adán, o sea, le da el poder a Adán que es el rey, Adán es Salomón. Entonces es el pueblo que naturalmente ha dejado de luchar por su libertad, luchar por la libertad es muy difícil, sobre todo cuando se está en los terrenos más ásperos, como estaba la confederación hebrea. Las monarquías estaban en los valles fecundos, etc., entonces por el pan, por el agua, dejás de pelear por la libertad, eso es ceder a la tentación. Entonces Eva cede a la tentación, el pueblo le entrega la tentación a Adán. Entonces, Dios venía todas las tardes, a la hora de la siesta, iba a charlar amigablemente con ellos, ¿y qué pasa? Que ahora tienen miedo, se esconden, están aterrados porque viene Dios. Ya no es más el amigo, es el enemigo. Entonces es cuando Dios les dice, ¿porque tienen miedo? Y bueno, porque han comido del fruto. ¿Qué es lo que pasó ahí? Ahí pasa lo siguiente, ahí hay otro simbolismo muy fuerte, porque Adán y Eva se dan cuenta que están desnudos ahora, parece que no se dieron cuenta antes, o por lo menos no tenían vergüenza. Ahora tienen vergüenza. ¿Qué es lo que pasó? Que el pacto inter tribal era un pacto con Dios también. Ellos faltaron al pacto inter tribal y por lo tanto faltaron a este pacto con Dios. El pacto del pueblo con Dios se lo pensaba con el símbolo de la unión amorosa del hombre y la mujer. Entonces, ¿qué es lo que hicieron Adán y Eva con Dios? Le pusieron los cuernos. Los cuernos no se pueden poner cuando uno está vestido, uno tiene que desnudarse para poner los cuernos. Entonces es ahí cuando Adán y Eva se dan cuenta que están desnudos, porque han traicionado el pacto, y entonces, tienen que salir del Edén. Ya salieron, ya están en la monarquía. Por eso están ahora fuera, por eso es ahora la vida dura. Por eso ahora la tierra da espinas, etc. "Ganarás el pan con el sudor de tu frente", o sea, el campesino ahora no tiene esta comunidad a donde todo se repartía. La mujer no daba a luz en una sociedad que tenía a su vez asociaciones de ayuda mutua, sino que tiene que dar a luz en condiciones miserables, por eso el dolor de dar a luz.

Bueno, ustedes se dan cuenta como hay toda una narración muy profunda, o sea que hay un saber. El saber que se expresa mediante una

narración mitológica, en la cual se emplea a su vez leyendas, se emplean sagas, distintos géneros literarios, que es el que emplea hoy el devoto que va al Gauchito Gil. Esta es una experiencia interesante que hay que hacer, es ir a ver que es lo que expresan los devotos frente al Gauchito Gil, como lo narran. Al narrarlo están expresando el sentido de su vida. Están expresando aquella que su mente les hace vivir, les da su vida. Ahí también hay sagas, hay leyendas, etc. pero lo fundamental es la cosmovisión, que es propiamente la visión mitológica, la visión propia del mito, que es un saber popular, pero que a la vez está presente en todas las culturas. Porque no se crean que cuando se construye la Argentina moderna, o cuando se comienza a construir en 1862 después de la Batalla de Pavón con el Mitismo, Mitre escribe una historia. Lo que Mitre escribe, en realidad, es una historia mitológica. Tiene que ver precisamente con darle sentido a la construcción de la sociedad, de la Nación que se quiere. Para construir una nación, que es un sujeto colectivo, naturalmente hay que escribir una historia, porque el sujeto es su propia historia. Entonces por eso la necesidad, naturalmente de reescribir la historia desde nuestras luchas populares. Reescribirla con el sentido realmente que nosotros queremos darle a este sujeto.

Ahora bien, lo que nombraba del mito como esta cosmovisión con narrativa, eso es la religión, por eso, no se me ofendan, todos somos religiosos. Es decir, todos tenemos también esa cosmovisión simbólica mediante la cual, precisamente, religamos nuestras fracturas. Porque la religión religa, el mito religa, la filosofía religa. Es la cosmovisión que religa todas las fracturas que tenemos en nosotros, que tenemos en nuestra historia. Ustedes leen los evangelios van a ver que ahí no hay teología, ahí hay narraciones. Y tampoco son historias. Son narraciones mitológicas donde hay hechos históricos, pero los hechos históricos a su vez están narrados con su sentido, que es lo propio del mito. Es como narrar, por ejemplo, el cruce de los andes de San Martín. Si lo narra Mitre o si lo narramos nosotros. Cobra un sentido diferente. Entonces, la religión, a veces, se desarrolla como teología, pero es solamente una sociedad que ha desarrollado el saber científico la que necesita teología. No es una sociedad que no ha desarrollado ese saber científico. Por eso es que hay religiones que no tienen teología en el sentido de que la teología también es un sistema conceptual, como la filosofía. La teología es filosofía que da sentido a la totalidad pero tiene como base la religión, o sea, que tiene como base la narración mitológica.

Entonces, acá debemos por lo tanto, los dos saberes, lo que nos exponía Omar, un poco ahora tenemos que enriquecernos un poco, ese saber más popular, con el mito, con la religión, incluso con la filosofía y el saber más científico, teniendo en cuenta que todo esto está atravesado siempre por la ideología. Por otra parte, cuando surge la modernidad, con el capitalismo, el gran filósofo de la modernidad, que fue Hegel, se dió cuenta de que las

ciencias, como surgian, despedazaban lo que era propiamente el saber. El saber era totalizante. La ciencia, propia de la ilustración, se fue constituyendo como saber científico, fue dejando de lado todo un mundo de vivencias del sujeto. Que por eso surge el romanticismo. El romanticismo surge justamente como reivindicación del sentimiento, de la historia, del sentido, etc. Que no se lo podía dar solamente el saber científico, y por eso Hegel hace el gran intento de recuperar ambos saberes en una cosmovisión que es necesariamente dialéctica. Es decir, la dialéctica, es precisamente ese saber que no deja nada afuera, que toma al sujeto individual y al sujeto colectivo en su historia, en sus contradicciones, lo toma como totalidad. Y este, de hecho, es el mismo concepto que toma Marx, que muchas veces se lo ha interpretado de una manera positivista, quitándole su verdadera riqueza. Pero en el fundamento, precisamente, de esta construcción dialéctica, está la concepción de que la práctica, o sea, la transformación de que hablábamos, es creadora. O sea, el trabajo es creador. El trabajo no es simplemente el gasto de fuerza de trabajo en que lo va a convertir el capitalismo. Precisamente el capitalismo es perverso porque distorsiona la propia construcción del sujeto que se organiza mediante el trabajo. El trabajo es la creación de algo que a su vez es autocreación, en un movimiento dialéctico continuo. Lo que hace el capitalismo es distorsionar esta estructura totalizante del sujeto y el objeto: el sujeto que crea y el objeto creado.

Bueno, estas son las ideas centrales alrededor de las cuales creo que podemos comenzar a hacer un dialogo o un vaivén de preguntas y respuestas.

Intervención del público: Analizando la contraposición que vos haciais de los tipos de saberes: uno como más vinculado a la producción capitalista de alguna manera, que explicitabas como origen, y otro con el saber más popular y que vos decias que merecía ser tenido en cuenta, reavivado e incluso incorporado. La pregunta es cuál es la salida de la situación en la que uno se encuentra en este momento: si uno piensa que la apropiación de los medios de producción funciona como factor limitante en el terreno de la producción y uno puede pensar como esquema de liberación la socialización de la producción científica. ¿En qué sentido lo plantearía? Un ejemplo de eso es que en la revolución nicaragüense los médicos que iban a atender a las comunidades indigenas de alguna manera no sólo iban a atenderlos como médicos profesionales de una universidad si no con ánimo de aprender como decia el Che, digamos, de llevar conocimiento que era particular por su formación y volver con los conocimientos vinculados al pueblo nicaragüense, al pueblo profundo de Nicaragua. ¿Eso te parece que es una salida, que es una alternativa o qué otra salida mejor hay?

Omar Acha: Bueno, de esta pregunta me parece interesante la formula-

ción e incluso la respuesta ¿no? Porque planteó una pregunta y propuso una respuesta interesante, lo que hace más fácil la intervención. Yo diría que en primer lugar la distinción entre distintos saberes se podría pensar de una manera más compleja, no imponiendo unívocamente la lógica de poder o de la mera manipulación, de la razón instrumental que aniquila al objeto, o meramente lo domina, frente a otro saber de corte emancipatorio. Me parece que hay complejidades, hay curiosidades y contradicciones, incluso en el modelo de las ciencias modernas. Creo que ahí, al menos en la tradición marxista hay un problema: por un lado existe una confianza al menos en ciertas variantes de la tradición marxista que sostienen el carácter implicitamente emancipatorio de la ciencia. Y la adopción de una manera de pensar que esté ligada a la razón instrumental. Me parece que, por ejemplo, la polémica de Walter Benjamin, contra la noción de tiempo homogéneo, vacío, lineal, tenía que ver con esa disputa en el seno mismo del marxismo. Porque sabemos que han existido marxismos científicos, deterministas, que estaban más cercanos a la construcción capitalista de la ciencia que a la construcción de saberes alternativos y anti-hegemónicos. Y por otra parte se me ocurre que en el mismo desarrollo de la ciencia y de la tecnología hay una contradicción interna, porque justamente si hay una contrariedad que habita y que parasita al capitalismo es que a medida que se desarrolla la ciencia y la tecnología se hace más nítida la ilegitimidad de su reducción a la producción y apropiación de plusvalor. Hoy sería prácticamente posible que la humanidad, los seres humanos, trabajáramos una cantidad bastante limitada de tiempo y pudiéramos tener un estándar de vida relativamente alto sin que hubiera desocupación, sin que hubiera explotación, etcétera. Asumiendo a los distintos tipos de desarrollo posible, en este sentido la tecnología no es meramente un enemigo, sino que puede ser una instancia de la construcción de una realidad radicalmente diferente; lo que pasa es que es necesario también tener en cuenta cuáles son las implicancias, diría ideológicas y subjetivas, que están articuladas con la producción tecnológica. Porque si la tecnología y la ciencia tal como existen en el capitalismo son funcionales a esta sociedad actual, sería muy complicado poder tener una mirada demasiado instrumental y decir: "Esta misma tecnología la podemos aplicar eliminando a los capitalistas y al monopolio, etcétera, y ponerlo sin más al servicio de la producción colectiva, autónoma, cooperativa, etcétera". Me parece que ahí hay una contradicción que es necesario repensar. Las prácticas mismas de la ciencia y de la tecnología tendrían que ser transformadas. Y me parece que una de las maneras de hacerlo, una manera completa, práctica, son las interfases, como la que vos mencionabas con el caso de Nicaragua, donde se producen hibridaciones, que transforman en buena medida de una manera práctica la dicotomía demasiado neta entre los dos tipos de saberes.

Intervención del público: Si bien parten de enfoques distintos y tal vez marcos históricos distintos puntualmente ambos hicieron referencia a la ciencia y uno la encuadro dentro de lo particular y el otro dentro de lo universal y abstracto, entonces de que manera se podría hacer dialogar a esas dos posiciones y si la idea de ver dos grupos englobantes uno el mito, la religión y la filosofía y otro la ciencia no se podría reformular como cuatro tipos, maneras, formas de saber específicos que todos presentan un carácter ambivalente dador de sentido absoluto porque creo que la ciencia también otorga sentido muchas veces la ciencia moderna y que devienen además en prácticas de lo particular específico que han tenido sus momentos históricos hegemónicos tanto el mito como la filosofía, como la ciencia como modos de saber hegemónicos que cumplen el doble rol de dador de sentido y de desarrollar prácticas de lo particular y lo específico.

Rubén Dri: Todo esto depende de lo que entendemos por ciencia, cuando se habla de la ciencia universal yo creo que ahí se está invadiendo el campo filosófico. Creo que siempre se lo invade, es decir nosotros metodológicamente tenemos la necesidad de distinguir pero en realidad siempre en la ciencia hay filosofía siempre en la ciencia está la cosmovisión. Yo decía la ideología porque de hecho desde la ideología siempre hay una cosmovisión desde el propio lugar, es decir desde la práctica social que cada uno se encuentra.

El problema de una ciencia universal es el siguiente: ¿cómo puedo yo validar una ciencia si es universal? No tengo desde dónde validarla porque se valida por sí misma. Bueno, eso es filosofía, lo que sería propiamente la filosofía científica. Pero para mí el aspecto científico de la filosofía es un aspecto, pero la filosofía es mucho más que los científicos, porque la filosofía está en el mito, la filosofía está en la religión, está en la teología, está en la leyenda, es decir yo no puedo prescindir de la visión de totalidad. La visión de totalidad yo la doy siempre naturalmente desde mi cultura, y no simplemente del modo de producción, porque hoy por ejemplo el Mapuche no tiene la misma visión de totalidad que tengo yo, tiene su visión que es una visión religiosa, mitológica, y para mí lo mitológico no es de ninguna manera despectivo, como he tratado de ponerlo, al contrario es una visión de la totalidad hecha de manera simbólica, en donde el aspecto puramente conceptual cuantitativo no está separado de lo cualitativo. Lo que hace la ciencia es separar lo cuantitativo de lo cualitativo, esto es una necesidad de la ciencia que se reglamenta a partir del capitalismo.

Lo que contaba Omar precisamente de las necesidades de medir el tiempo, etc., me produce a mí necesariamente el empobrecimiento del concepto, es decir el concepto ahora es un concepto cuantitativo ya no es el concepto cualitativo que podría tener por ejemplo, un pensamiento como el de Aristóteles, como el de Platón etc. Porque ahí no se encontraba precisamente este tiempo meramente cuantitativo, si no que el tiempo no era

el Cronos si no que era Alcairos o sea, el tiempo siempre era el tiempo cualitativo, que es propio de la narración mitológica, religiosa o incluso puede serlo de la filosofía.

El problema es que los saberes se mezclan, es decir si bien yo metodológicamente tengo la necesidad de distinguir, sin embargo los saberes se mezclan, y siempre hay un saber popular, un saber mitológico y religioso, que está subyacente en la sociedad y en nuestra sociedad esto es demasiado evidente.

Uno de los problemas que tiene precisamente la práctica militante de izquierda, es que cree demasiado en una ciencia que le rebela como es la realidad y la realidad siempre se le presenta de otra manera, y por eso que terminan en grupúsculos pequeños que no pueden tener inserción realmente en lo popular en la realidad, porque chocan con otros saberes que tienen que rechazarlos porque no son verdaderos saberes dado que no son saberes científicos.

Y para ser mas claro quien hoy no puede entender realmente que es lo que pasa entre el devoto del Gauchito Gil o entre el devoto de San Cayetano, entre el devoto y la Virgen de Iratí, digamos siempre va a quedar manco para interpretar esta sociedad, para poder interpretar realmente cuales son las cosmovisiones que tiene la gente, que no es mera ignorancia. Digamos que ahí está mezclado como está mezclado nuestro saber, que nuestro saber no es un saber puro, está mezclado y tenemos que corregirlo continuamente, también esos saberes están mezclados.

Yo creo que el poder, por lo menos tener unas pistas para poder interpretar el saber científico, que para determinar las tareas yo lo necesito absolutamente, además necesito un determinado saber científico del saber mas comprensivo, es decir que es fundamental poderlos distinguir.

A mi me da fiebre en la universidad que me exijan una metodología que me estrecha la visión y no que me permita investigar, por eso mis mejores investigaciones están afuera, porque yo no puedo aceptar que me pongan una pantalla y que me digan esto es lo único que podes ver y ese es el método. No, el método en realidad es el camino y el camino me lo dice la realidad, entonces un método orientador es una cosa y otra cosa es el método científico, porque el método científico me pone una pantalla y me hace ver simplemente lo que se quiere que yo vea, y ahí viene la manipulación y ahí viene el poder y ahí viene entonces las becas y ahí se puede recibir entonces el dinero etc., porque hay un determinado proyecto que hace que yo pueda ver solamente esa realidad y no pueda ver otra realidad.

Entonces aquí a ver, no hay que tener demasiado miedo a la mezcla, si no hay que tampoco confundirse concretamente, pero no pretender tener el conocimiento puro, ese conocimiento puro no existe. Cuando se obtiene ese conocimiento puro, cuando se puede recitar incluso cuando se puede recitar ese conocimiento como una dialéctica en la cual hay tres o cuatro cuadritos, o cinco o seis cuadritos y parece que esa es la realidad, seguro

que uno está fuera de la realidad, la dialéctica es mucho más compleja. (...) Entonces si nosotros queremos entender, y si estamos acá es porque nosotros queremos entender nuestra sociedad porque tenemos interés de transformarla, entonces tenemos que tratar de poder, al mismo tiempo que utilizamos nuestros instrumentos científicos, que no estoy en contra de eso todo lo contrario, al mismo tiempo poder insertarnos en ese otro tipo de saber, (...) porque solamente entendiendo eso es como vamos a poder con ellos ser un sujeto transformador.

Omar Acha: Me parece que mi manera de interpretar lo que planteaba Rubén, en torno a esta diferencia de formulación: por un lado la noción de una ciencia que pretende la universalidad y por otro lado una ciencia que no puede superar la dimensión de la particularidad, había como dos formulaciones ahí contrastantes y creo que la mirada que defiende Rubén es estrictamente hegeliana, me parece, no en tanto, que la ciencia no puede superar, no puede emanciparse de las limitaciones o de la hegemonía del entendimiento. Me parece que la razón justamente de la filosofía, incluso en la religión exceden esas particularidades, esa delimitación de lo específico que no puede superar la ciencia tanto justamente está restringida por el entendimiento.

Ahora en la formulación que yo planteaba, creo que no es totalmente incompatible con lo que señalaba Rubén, en realidad me interesaba marcar que la apreciación de universalidad de las ciencias es justamente eso, no porque establece una suerte, hay un salto mortal en el discurso científico, discurso moderno, entre la aplicación de las leyes a la otra dimensión que son los acontecimientos específicos. Es decir la cobertura de los puntos o las instancias concretas por esa ley que permite la deducción.

Ahora hay cierta pretensión de la ciencia como lógica que es problemática si pensamos que en verdad toda ley es una descripción, no hay ley que no sea una descripción. No hay otra manera de establecer su forma legal, que es estableciendo una cierta descripción e intentando trasladar la aplicación digamos la eficacia de una ley de un tipo de fenómenos a otros, es la aplicación en la cual se estructuran las prácticas de la investigación en las ciencias duras.

Y me parece importante mantener, conservar esa atención, entre los datos y la pretensión nomológica que creo que ese es el gran drama e interés de la ciencia, que permite incluso la innovación dentro del marco mismo de la lógica llamada científica.

Ruben Dri: Creo que entramos en un aspecto no es que lo vamos a solucionar, sino que son aspectos para poder pensar. Cuando yo me refiero a la totalidad y la universalidad y a la particularidad, me refiero a lo siguiente: La universalidad es la universalidad del sujeto, este sujeto no lo abarca ninguna ciencia.

La ciencia me puede abarcar aspectos cuantitativos, etc., por eso el médico como médico no me puede curar, es decir para curarme necesito una visión de totalidad, no es cierto que no me la da lo científico a eso me refiero, cuando yo hablo de lo de lo particular y lo general.

Cuando yo hablo de lo universal, por eso digo, no niego lo científico, lo que digo es que ahí hay una visión filosófica, digo tal vez para trasladar un poquito más, de cualquier manera no es una cosa que tengamos que solucionarla, sino abrir un poco ámbitos de cuestionamiento y de pensamiento.

Intervención del público: Bueno, quizás no tiene que ver un poco con lo que venía diciendo, pero en relación a dos tipos de saberes que son los que más ha desarrollado, que son el mito y la ciencia, partiendo del tercer bloque que es la ideología que es quizás del que menos desarrolló, en este contexto de sociedad capitalista de una intervención más política a veces parece que fueran como excluyentes y a veces no y en que sentido podrían complementarse este saber más particular y esta re-valorización de los mitos que parece estar bastante opacada por los mecanismos de la sociedad actual y como podría eso aportar, no sé, si es desde los dos lados, que lo ve, en ese sentido de transformación social

Rubén Dri: Bueno, a ver. Por un lado nosotros tenemos absoluta necesidad de ver cómo funciona esta sociedad si nosotros queremos, de alguna manera, transformarla - que es eso lo que queremos, transformarla - para eso, de ahí, tenemos absolutamente necesidad de instrumentos científicos. El instrumento científico es el marxismo. A mí a veces me cuesta, decirlo así, porque significa quinientas mil cosas; es como cuando decimos peronismo, cada cual lo entiende como quiere. Pero, digamos el pensamiento de Marx, sin dogmatismos ni nada, nos da las orientaciones fundamentales para poder entender esta la sociedad que ya no es la de Marx, sigue siendo la de Marx, pero ya no es la de Marx. Eso lo necesitamos absolutamente. Pero yo necesito saber, también, hoy como, no solamente el trabajador de la fábrica – incluso si vamos a ver en la Argentina no sé qué porcentaje son – sino como hoy el campesino, como hoy el que está en la villa, como hoy el que está en el barrio, como hoy puede ver esta sociedad o la ve. Ahí hay saber, hay saber popular. Ahí es donde entonces yo tengo que tratar de amalgamar estas dos cosas en forma superadora. No es que yo ahora tenga que tener esa misma creencia o lo que sea, sino tengo que tratar de comprender eso para, desde ahí, porque si el sujeto transformador no está ahí - ojo que no está acá, no somos nosotros los que vamos a transformar; esa concepción de la élite o esa concepción de Lenin de que hay crear la conciencia desde afuera, hay que dejarlo de lado, eso es erróneo, está equivocado; incluso no es dialéctico –el sujeto está ahí. Entonces es ahí donde yo tengo que hacer este ejercicio realmente, que es

un poco en la línea que lo plantea Paulo Freire (la pedagogía del oprimido, la pedagogía de la esperanza, etc); que también son orientaciones, no es que ahí esté tampoco la receta, pero yo creo que ese es el tipo de orientaciones que a nosotros nos puede servir un poco para ir descubriendo como debe ser nuestra práctica porque tampoco tenemos la receta para decir cómo debe ser.

Omar Acha: Yo estoy de acuerdo con lo que dice Rubén. Solo que, quizás, sea un poquito más escéptico con que el saber popular esté ahí, que ya esté definido el sujeto; si bien la crítica al leninismo me parece totalmente correcta, probablemente un vínculo de dialogo, de conversación, de reciproco aprendizaje sea más activo, más interesante y más creativo. Pero bueno, es solo una nota al pie y estoy de acuerdo.

Intervención del público: Respecto de estas dos miradas sobre la ciencia que mencionabas al principio. La mirada sobre la totalidad, que lo veías más vinculado a la filosofía y lo científico era como más particular. Como que se centra en interpretar hechos puntuales, concretos, que mientras más científico se vuelve, más en profundidad va, y más angostos son los márgenes. Yo lo que pensaba es que, de alguna manera, esto de estrechar los márgenes en los cuales uno puede moverse para tener que ir en profundidad es lo que, en algún punto, le da fundamento a la idea de conocimiento neutral, ¿no? Porque fuera de eso no hay nada, no existe reflexión sobre la totalidad, no existe reflexión ética respecto de la disciplina. La pregunta, puntualmente, es si esa reflexión sobre la totalidad, si esa reflexión ética, si esa mirada totalizadora de la disciplina, es garantía de poder transformar esta ciencia que hoy por hoy se presenta completamente funcional al capitalismo y al desarrollo de la lógica de producción capitalista.

Rubén Dri: Claro, de acuerdo a lo que yo trato de expresar, el momento de la particularidad que es la ciencia, el momento de la universalidad que es la filosofía, están dialécticamente conectados. Es decir, cuando determinadas carreras evaden completamente lo filosófico porque se centran directamente en su objeto de estudio, están unilateralizando completamente la actividad propia del ser humano que produce una tremenda distorsión, porque, entonces, la cosmovisión o la mirada ética que va a tener este profesional es una mirada, digamos, que no tiene que ver con una visión crítica como la que expresaba Omar. La visión de la totalidad, la cosmovisión, que en nuestra cultura ya es una visión filosófica, tiene que ser siempre una visión crítica. Yo no puedo realizar una acción particular sin una visión ética o filosófica, por ejemplo, el médico, se va a dedicar a curar o se va a dedicar a hacer negocios, o se va a dedicar a enfermar o se va a dedicar a torturar. Todas esas son posibilidades. Ahora, dependerá precisamente de la visión ética que tenga, la visión ética que tenga es una

visión siempre de la totalidad, es una visión siempre filosófica. No puede prescindir de ello, y si no la tiene va a transformar su propia ciencia en una filosofía acrítica, y yo creo que eso provoca una grave distorsión. Esto me parece muy importante incluso para nuestra salud. (...) Cuando uno realmente tiene proyectos de vida, uno tiene una fuerza muy especial que no te la da directamente lo científico como científico, que no lo descarto de ninguna manera, porque cuando tengo una enfermedad, voy al médico. Realmente que necesito, ese momento particular lo necesito. Pero ese momento particular está conectado dialécticamente con este momento universal que es donde se dan mis decisiones.

Intervención del público: ¿Pero ese momento universal se puede relacionar con el mito?

Rubén Dri: Si, ese momento universal se puede relacionar con el mito. Yo creo que siempre hay un mito, mito que está siempre ahí presente de alguna manera. Que lo podemos luego conceptualizar, pero siempre está presente. Porque nuestra apertura siempre es mitológica. Después se va transformando, naturalmente, se va transformando en filosófica, y la ciencia a su vez va transformando mi cosmovisión. O sea, no es que yo pienso que hay una filosofía acá y una ciencia allá, no. La ciencia también va influyendo dialécticamente sobre mi cosmovisión. Yo si parto de la religión, por ejemplo, si yo tengo fe, no puedo tener la fe que tenía a los diez años. No, la que tenía a los diez años se expresaba con las categorías, con la simbología etc. propiamente de los diez años. A los 40 años es otra cosa, la visión se ha transformado en parte debido, entre otras cosas, al avance de la ciencia, porque hay muchos otros aspectos que hacen que esa visión, naturalmente, se transforme.

(5). EDUCACIÓN Y ORGANIZACIÓN GREMIAL. HISTORIA DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL

¿Una ideología del afuera?
Sobre el movimiento estudiantil realmente existente

Martín Cortés*

En un discurso de 1920 dado en nombre de la Federación Universitaria de Córdoba, con el título de “La Universidad y el espíritu libre”, Deodoro Roca caracterizaba a las épocas de transformación social como momentos en que la “sed de totalidad” se apodera de las masas. “La mutilada cosa humana deviene persona”: todo aquello que se nos aparece escindido revela casi repentinamente su unidad. Del mismo modo, la Universidad “se viste de pueblo” y su lucha confiesa también pertenecer a todas las luchas. Pero, debemos aclarar, ello no significa que todas las luchas sean idénticas. Por el contrario, la idea de totalidad no remite a una masa indiferenciada de conflictos sino a la necesidad de hacer visible la relación orgánica entre ellos. Ese problema es el que pretendo introducir en este texto, con el solo afán de contribuir a una reflexión (auto) crítica sobre la práctica militante en la universidad.

Una de las grandes preguntas que parecen atravesar a los espacios de organización de los estudiantes universitarios es su relación con aquello que, ambigüedades mediante, está “por fuera” de la Universidad: la sociedad, el pueblo, los pobres, los trabajadores, la clase obrera, los movimientos sociales, etc. El peso histórico del movimiento estudiantil en los

* Lic. en Ciencia Política de la UBA. Docente de Sociología Política en la Carrera de Ciencia Política de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA y becario del CONICET (Centro Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas).

grandes momentos políticos de Argentina y América Latina es incuestionable. Allí donde se tratara de picos de movilización social y tiempos de conmoción y transformaciones políticas, la Universidad era un “hervidero”. Y la juventud, en términos más generales, también daba muestras permanentes de compromiso y activación. Y si de cambios al interior de la Universidad hablamos, lo recién dicho es todavía más pertinente. Ninguna sucesión “escalonada” de paros –activos o no activos, con clases públicas o carpas frente a Ministerios- ha logrado por sí misma más que algún aumento parcial de salarios o algún mejoramiento de las condiciones de trabajo de los docentes. Pero jamás una transformación sustantiva de la Universidad ha corrido más que por parte de los estudiantes. Quizá, forzando un poco a Lenin, podría decirse que los docentes librados a su propio proceso de lucha no pueden superar más que una conciencia “tradeunionista”; necesitan de la conciencia desde afuera –aportada por la vitalidad del movimiento estudiantil- para dotar de un sentido radical sus reivindicaciones. Aunque la rigurosidad de esta analogía roce lo impresentable, nos sirve quizá para agregar otro problema a los discursos circulantes en el movimiento estudiantil realmente existente de nuestros días: la idea del “apoyo a la lucha de los docentes”. Aunque los docentes no están fuera de la Universidad, se produce una relación de exterioridad entre ambos cuerpos, de modo que el estudiante apoya una lucha que no sería la suya. Sin embargo, no es de ese “afuera” del que me quiero ocupar aquí; aunque se estructure de manera idéntica y exprese en parte el mismo problema.

Atendamos entonces la pregunta que estaría en cuestión en el planteo: la búsqueda de “algo” afuera de las paredes de la facultad que legítimamente políticamente, en un sentido transformador, la práctica militante al interior de los pasillos universitarios. ¿Qué sustenta esta búsqueda? Quizá la idea de que existe un sujeto por fuera de la práctica universitaria que porta de un modo privilegiado las contradicciones de la sociedad. Vale decir, en el pueblo/los pobres/los obreros/los movimientos sociales se sintetizaría de manera más eficaz la dominación capitalista. Hasta aquí podemos acordar, en la medida en que no todas las esferas de la sociedad expresan de la misma forma las tensiones inmanentes de un orden opresivo. Ahora bien, el modo en que se realiza la selección encubre al menos dos problemas:

La cuestión del “sujeto revolucionario”

Entramos aquí en el terreno de la discusión histórica sobre la cualidad de sujeto privilegiado de la transformación de las diversas fuerzas sociales existentes en el campo de los sectores subalternos. Soslayando ese enorme problema, se trata en realidad de una cuestión todavía anterior, la de establecer si dicho privilegio responde a una determinación unívoca y por ende permanente (al estilo del proletariado fabril por su “posición en el proceso productivo”, cuestión por demás compleja y necesaria de

profundizar) o si, por el contrario, existen formas de antagonismo variables y que pueden asumir diferentes niveles de radicalidad en función de determinadas coyunturas históricas. Y aún tomando cualquiera de las dos opciones, resta preguntarse cuál es la relación entre los sujetos indicados como revolucionarios (por cualquiera de las dos vías anteriores) y las demás fuerzas sociales que también pretenden reivindicarse tales. La misma puede ser de complementariedad en la medida en que otros sujetos sean considerados también como portadores de conflicto, es decir, como parte del mismo conflicto –básicamente, el capitalismo–, aún cuando no en la misma intensidad o con el mismo grado de agudeza. Pero si sólo vale un sujeto determinado la relación ya no será entre sujetos, sino más bien sujeto-objeto, donde las prácticas de quienes no conforman el núcleo de la transformación sólo valen en función de aquél.

El problema aparece entonces cuando el sujeto universitario se desdibuja como tal, y no es en sentido estricto un sujeto producido por una sociedad contradictoria (o sea, un sujeto contradictorio) sino un objeto puro que reconoce la validez de sus prácticas en función del “afuera”. Aquí, por obra de una especie de ironía epistemológica, la relación Sujeto-Objeto que la investigación universitaria produce de manera permanente, concibiendo la realidad como un Objeto sin vida a ser comprendido por el Sujeto-Investigador, se invierte: es el universitario un mero objeto cuya existencia adquiere sentido en función del sujeto privilegiado de la emancipación. Todo lo cual da pie para el desarrollo de la segunda cuestión:

El vaciamiento de contradicciones de la práctica universitaria

Decía Hegel, y en esto Marx fue bastante fiel a su “maestro”, que toda singularidad es –con sus mediaciones específicas- expresión de la universalidad. Esto significa que no existen esferas de la sociedad que, valga la redundancia, estén exentas del núcleo mismo de estructuración de la sociedad. De esta manera, una sociedad antagónica y contradictoria como la que en suerte nos tocó habitar estará expresada a su modo en cada uno de sus momentos particulares, como es, por ejemplo, la Universidad. Su carácter contradictorio estará dado por las mediaciones específicas que la vinculan con el universal, entre ellas la producción de conocimiento, la docencia, etc. Sin embargo, la pregunta por el afuera, esto es, por la relación entre Universidad y Sociedad, suele ser inmediata. El movimiento es el de salir a la búsqueda del sujeto exterior y abandonar la problematización por la propia práctica al interior de las paredes de la facultad. El conflicto es vivido como una situación que circula por la sociedad y entra en el aula en momentos de “excepción”, como pueden ser huelgas docentes o de otros trabajadores, problemas edilicios agudos, represiones policiales, etc. Es sintomático que los momentos de mayores discusiones y más acalorados debates de nuestros tiempos están en estrecha relación con problemáticas que son explicadas como externas. Así, más de una vez

nos encontramos haciendo malabares para ligar un texto a la problemática acuciante de la actualidad, ¿Y si no fuera ese el sentido político de un texto? ¿Si no dice nada de la inmediata coyuntura no es válido para momentos políticos? ¿Qué concepción de saber se esconde tras ese supuesto? Quizá un texto clásico que no dice nada de la coyuntura inmediata es más político justamente por eso, por brindar la posibilidad de mediar la realidad y comprender su constitución más profunda. Pero los tiempos de agitación no parecen ser para leer, eso quedaría para los “academicistas”, encerrados en la torre de marfil de la élite académica y de espaldas al pueblo oprimido que se encuentra clamando por nuestro auxilio.

Pensemos por un momento en qué es el aula bajo estos supuestos. Antes bien, ¿qué forma y contenido tiene la práctica que se lleva adelante dentro de un aula? Para ser breve en este punto y no desarrollar temas que escapan al núcleo de este texto, me limito a mencionar el carácter no neutral de la disposición de los cuerpos dentro del aula. La misma da cuenta de una forma de concebir el espacio que es, en términos generales, de dominación, de circulación asimétrica del saber, de modo de subrayar a cada momento que no se trata de una producción social y colectiva sino de un bien privado que es transmitido. Y la cuestión del contenido es todavía más compleja y si hace al argumento central de esta reflexión: los textos (podríamos decir que un estudiante frente a un texto es una de las imágenes más expresivas de lo que es la Universidad) son letra muerta, un conjunto de proposiciones a ser aprendidas en función de una carrera (de obstáculos, cuantos menos haya mejor) hacia ningún lugar. Los modos de leer hoy no aparecen ligados a un ejercicio crítico, ni siquiera en la inmensa mayoría de los círculos militantes, porque, justamente, la militancia está ligada con ese mítico “afuera” y no está implicada en el acto mismo de lidiar con un material escrito. Predomina por el contrario un proceder instrumental que coloca al texto en función un fin que lo supera y aplasta. En el caso de un estudiante que transita la Universidad en la búsqueda de un título habilitante para el buen desempeño en el mercado laboral, uno podría decir que es relativamente comprensible, si bien también es criticable. Pero el problema central es en el caso del activismo: cuando allí el modo de transitar la facultad no se detiene en la espesura de pensar críticamente en virtud de un hacer a-crítico puesto en función del exterior, estamos definitivamente frente a un cuadro donde lo que debe ser cuestionado es la propia mirada con que se construye. ¿No hay una promesa del “afuera” que permite mantener intocables los cimientos de la propia práctica al interior de la facultad?

II

De modo que una primera conclusión que podemos establecer es que la pregunta por el afuera es eminentemente ideológica, pues encubre mu-

cho más de lo que revela. Abre la puerta para preguntarse por el vínculo entre dos lugares que aparecen pre-constituidos para luego relacionarse. Y cierra de ese modo la posibilidad de preguntarse por las contradicciones internas del ámbito universitario, que, en tanto forma específica de las contradicciones sociales, dan cuenta de una relación particular entre Universidad y Sociedad. Podríamos decir, a fin de sistematizar –y quizá también de esquematizar– que se oponen aquí dos tipos de relación bien diferentes: una relación exterior, dada por el encuentro entre dos ámbitos preexistentes y la puesta de uno al servicio del otro y una relación inmanente, donde las tensiones propias de un ámbito son una expresión (singular, o sea, con sus mediaciones específicas y particularidades dadas por su propia conformación histórica –historia de la Universidad, en este caso-) de la universalidad, esto es, de las contradicciones generales de la sociedad. La operación ideológica no es otra que la de obturar la posibilidad de pensar esta segunda relación a partir de instituir la primera como horizonte insuperable, no sólo ya en el orden político sino también epistemológico, pues la Universidad deviene también un espacio desde el cual se conoce, comprende y resuelve el afuera (y sólo resta ir a avisarle al afuera las resoluciones que hemos considerado como las más apropiadas y eficaces para “ellos”).

Pues bien, toda ideología revela su verdadera densidad en sus efectos, o sea, en sus consecuencias políticas. Una vez que se concibe que las contradicciones y, por ende, la lucha real (más allá de las reivindicaciones “gestuales” propias del ámbito universitario) están afuera, la práctica interior queda completamente vaciada de sentido, al menos en términos de una dimensión de disputa. Así, se estructura un tipo de relación completamente viciada de instrumentalidad. Una instrumentalidad concreta basada en la construcción política dentro de la facultad para una política cuyo campo de conflicto está por fuera. De ese modo, no solamente la política universitaria no es un fin en sí mismo, sino que ni siquiera es considerada como política más que en la medida en que provee cuadros para la lucha real que acontece en la sociedad. Y esto no se limita sólo a la sencilla crítica a los partidos de izquierda –donde estos problemas son del orden de lo evidente–, sino al sentido general que en última instancia sobrevuela las prácticas del movimiento estudiantil realmente existente. Pues ese sentido no se sustenta en una decisión de priorizar un campo de lucha (afuera) por sobre otro (adentro) sino en algo anterior, del orden de la mirada que estructura la realidad: la idea de que la lucha está afuera y no adentro, o que, en versiones más matizadas, la función del adentro es “dejar entrar” la lucha de afuera, ya sea a través de la solidaridad, las charlas, las declaraciones; en una palabra, el apoyo que puede brindársele a una entidad ajena. Pero, además, también existe una especie de instrumentalidad “adjudicada” a los sectores hacia los que el movimiento se dirige. Y en ese caso es la idea de que a tales sectores les sirvan (¿?)

las iniciativas emprendidas por los estudiantes llenos de buena voluntad.

Ahora bien, el sentido de estos planteos no es la impugnación los vínculos establecidos con organizaciones de cualquier tipo, sino más bien interrogar las bases sobre las cuales esas relaciones se construyen. En este punto es importante subrayar la complejidad del problema, a fin de que no quede retratada una situación de responsabilidad o falta por parte de tales o cuales activistas. A lo que apunto es a señalar características del movimiento real, no de algunos de sus exponentes individuales. Porque en última instancia el problema es justamente el de comprender cuál es, hoy, el movimiento estudiantil realmente existente. Sólo desde ese lugar pueden pensarse las variantes organizativas y de acción a llevar adelante. Y quizá ese espacio vacío, sin explicar, es al que se le rehúye, sobre todo en contextos de reflujo en la activación y movilización. Bien sabía Marx, a partir de su propia experiencia militante, que la capacidad organizativa y de intervención política del proletariado está en estrecha relación con la situación en que se encuentra el movimiento real, vale decir, con la correlación de fuerzas sociales que éste es capaz de construir. Y bien sabía, además, que en etapas primigenias de organización o en tiempos de derrota y reflujo, proliferaban las sectas. Pequeñas y compactas organizaciones llenas de promesas de porvenir, y vacías de incidencia en la historia efectiva.

Naturalmente, toda esta reflexión no debería tener por conclusión el abandono de la legítima y necesaria pregunta por la relación –en términos emancipatorios– entre las luchas universitarias y las luchas sociales en general. Ni siquiera desmerezco el más básico interrogante por la relación entre Universidad y Sociedad. Más bien, pareciera ser necesario suspender la pregunta por el afuera tal como hoy la formulamos. Esto no implica dejar las actividades y los vínculos con las más diversas expresiones sociales ajena al ámbito universitario. Antes que ello, supone la posibilidad de replegarse para comprender una relación que ya existe, vale decir, que no se funda en cuanto ambos sujetos se conocen sino que le es por mucho anterior y ancla en el modo en que ambos (con sus mediaciones específicas, claro) son expresiones contradictorias de un orden conflictivo. De modo que suspender la pregunta no significa no formularla, así como tampoco supone poder responderla de manera eficaz. Quizá comprendiendo su propia constitución como sujeto político, el movimiento estudiantil pueda recuperar la añorada “sed de totalidad”.

Balance del movimiento estudiantil

Santiago Liaudat*

Podría comenzar con un balance, contar alguna experiencia de lucha reciente, pero eso quizás no redunde más que en un anecdotario que seguramente puede repetirse en otras universidades del país, con alguna especificidad propia. Pero que desprendido de toda teorización, quedaría en mera enumeración cuantitativa de sucesos.

A la hora de encarar un balance hay que realizar dos precauciones metodológicas: la primera tiene que ver con privilegiar una mirada de largo plazo hacia atrás y hacia delante, evitando en todo momento caer en el cortoplacismo (“vamos ganando” un día, y al otro: “estamos perdidos”); la segunda tiene que ver con evitar la unilateralidad en las explicaciones (“esto fue causa de esto otro”), tratando de captar, por el contrario, las sinuosidades de lo real. Hechas las aclaraciones, pasemos a lo nuestro.

No dar lugar al discurso autojustificatorio militante de la apatía del estudiantado, de las bases, que se parece mucho al del docente que dice “los chicos no entienden”. La experiencia me dice, que ante propuestas bien elaboradas, serias, con asidero en la realidad, el estudiantado se acerca. Quizás no a la lucha, pero sí a realizar diferentes experiencias de trabajo solidario, político, como educación en cárceles, trabajo barrial, realizar una revista, etc. Por eso mis reflexiones van dirigidas a las organizaciones estudiantiles.

La Universidad como territorio

La Universidad es indudablemente un territorio hostil, allí se forma el 2-3% de la población que ocupará los roles de dirección en las diversas esferas de la vida social (producción industrial y agraria, sistema jurídico, educativo, de salud, etc.), y está conformado mayoritariamente por un sujeto que suele identificarse con las clases dominantes, de las que aspira a formar parte. Los planes de estudio, la investigación, la extensión, responden centralmente a estas necesidades, y son una expresión de la correlación de fuerzas entre los distintos proyectos políticos que juegan dentro y fuera de la institución universitaria (ver disputa político-institucional).

De la potencialidad de la construcción universitaria en Argentina

Una potencialidad clara está vinculada a la formación profesional y técnica que se imparte en las universidades. La disputa ideológica cobra un

* Presidente de la Federación Universitaria de La Plata (FULP), militante del Frente Popular Dario Santillán.

valor estratégico: ese conocimiento vale. La burguesía recluta el grueso de la élite dirigente argentina (empresarios, poder ejecutivo, poder judicial, poder legislativo, funcionarios jerárquicos) de ese estrato social, conformada por esa minoría que son los graduados universitarios (un 2.5% de la sociedad). El sistema universitario cuenta también cuenta con algunas dinámicas institucionales que si las sabemos usar pueden ser oportunidades de desarrollo: se trata de un sistema de educación con relativa autonomía (lo que solemos utilizar como trinchera), con circuitos propios que entrecruzan periódicamente las diferentes universidades (Congresos, Encuentros, publicaciones, etc.), y que cuenta con condiciones institucionales, sociales y culturales que unifican mucho al estudiantado a nivel nacional (los problemas son muy parecidos entre las diferentes universidades). Además, está compuesta principalmente por estratos juveniles entre los 17 y los 25 años.

Diagnóstico

A todo esto, el cuadro del movimiento popular universitario es preocupaante. Los males que afectan al campo popular afuera de la Universidad, se recrudecen dentro. Se pierde la acumulación histórica. Las agrupaciones independientes que nacen, que son un aire fresco, o se institucionalizan, o repiten las prácticas de la vieja izquierda, o se disuelven. Las luchas estudiantiles mueren en estallidos, en los que se va a todo o nada. Se recuperan gremios (Centros de Estudiantes y Federaciones), y no se sabe qué hacer con ellos, más allá de que sirven “para sumar compañeros”. La ansiedad militante y el infantilismo político atraviesan los ámbitos de síntesis del movimiento estudiantil. Estos temas son doblemente preocupantes, teniendo en cuenta que en Argentina históricamente el movimiento popular ha reclutado militancia desde el movimiento estudiantil, lo que es decir, desde esta lógica política. En este último sentido, y para ir cerrando, hay otra línea de acción imprescindible. Se trata de una batalla de consecuencias más estructurales para el movimiento popular. Hay que luchar contra esa lógica política, contra el “cómo hacer política” en la universidad, que en cierta medida será el “cómo hacer política” en el afuera de la universidad, para luchar contra los sectarismos, la fragmentación, los infantilismos, los vanguardismos trasnochados, la autorreferencialidad, que tanto nos afectan como izquierda.

Tres planos de disputa

1. *La disputa ideológica (o por la producción y socialización del conocimiento)*. La función de la Universidad es la formación de las direcciones sociales del sistema capitalista. De sus aulas sale un pequeño sector social (2 o 3 % de la población) que se encargará de: la dirección de la producción industrial y agraria, del aparato estatal-jurídico, del aparato educativo, de

las empresas, de la investigación científico-tecnológica y producción de conocimiento, de la producción ideológica, etc.

Ante esta realidad, es preciso desarrollar toda una serie de actividades (cátedras, jornadas, publicaciones, investigaciones, etc.) que presenten una alternativa ideológica al orden dominante, dentro y fuera de los planes curriculares (es decir, de los contenidos oficialmente reconocidos como válidos). A su vez, como militantes tenemos la responsabilidad de formarnos sólidamente como profesionales, críticamente, de modo de estar en mejores condiciones para la disputa ideológica en el propio campo de estudio. Por otra parte, constituye un elemento central en la construcción de referencia en nuestra base. En otras palabras: así como en otros sectores de trabajadores (ocupados o desocupados), el trabajo es medida de coherencia para el discurso del militante, y lo legitima frente a su base, el estudio nos legitima hacia la nuestra. O sea, tenemos la doble tarea de estudiar, acreditar nuestro estudio y disputar crítica e ideológicamente el sentido de ese conocimiento estudiado.

2. Lucha gremial y económica (democratización social de la Universidad). Avanzando en victorias en la lucha económica y gremial, damos un paso adelante en la Democratización Social de la Universidad, avanzando en el ingreso, permanencia y egreso de la Universidad de parte de los sectores populares.

Por otra parte, desde los gremios, o sin ellos, es necesario todo un trabajo reivindicativo y gremial que nos aporta referencia y legitimidad, sin lo cual las propuestas y posiciones de una agrupación no tendrán llegada en los compañeros. Sin esto es imposible proyectar una política a nivel masivo. En este sentido, lo central es generar procesos de movilización y lucha donde los estudiantes hagan su experiencia de confrontación y organización, y así ir avanzando en la toma de conciencia sobre la realidad dentro y fuera del aula desde la práctica concreta. De esta manera se contribuye también a legitimar ante una base primordialmente de clase media, los métodos de lucha y el contenido de los reclamos de todos los sectores populares (pos 2001, asumido más fácilmente). Casos: luchas por ABC, ingreso, alumnos cancelados, becas, condiciones de cursada, etc.

3. Alternativa política y político-institucional (democratización política). Se trabajan ejes propiamente sectoriales y otros construidos multisectorialmente, tales como Derechos Humanos, posicionamiento ante el gobierno, recuperación de las riquezas naturales, trabajo, tierra, antipatriarcalismo, etc. Además de la prensa y el trabajo de base, implica la construcción de políticas de unidad dentro del sector, y la disputa dentro de la estructura de gobierno de la institución (es decir, quiénes deciden qué, cómo y para qué se estudia, se investiga, etc.). Para esto partimos de una definición general sobre la disputa en el Estado: no aceptamos el simplismo (purista)

de huirle “al elefante”, que existe y juega querámoslo o no; pero sabemos del peligro de construir en un terreno pantanoso, cuya lógica esencial de reproducción es la sistemática desmovilización. La vacuna ante esto es definir una orientación estratégica desde una herramienta política sólida en términos de articulación y construcción de base (alternativa política). Se trata de trabajar sin caer en la legitimación del proyecto político dominante. Casos: lucha por la democratización

Algunas líneas posibles de acción

La necesidad de articular la disputa ideológica, con los otros planos de la disputa (gremial, política, económica, institucional). La izquierda tradicional suele quedarse en planteos o gremiales o políticos, pues lo que importa es (en el caso de lo gremial) generar conflicto, para sumar militantes, que serán destinados a la estructura política, o se van a militar fuera de la Universidad. Se trata de una completa instrumentalización del movimiento estudiantil, que halla su sentido de ser en el “afuera” de la universidad. Este tipo de planteos llevan a una debilidad estratégica del movimiento estudiantil en particular, y del movimiento popular en general. En particular, porque al instrumentalizar al estudiantado, por un lado, le impone una agenda de debate ajena al mismo, y por el otro, corta la acumulación histórica (siempre se arranca de cero), al “sacar” los mejores militantes.

En lo general, es una debilidad para el movimiento popular por lo dicho más arriba. La formación técnica y profesional ocupa un rol central en las sociedades contemporáneas, que, aunque no es nuestra idea de sociedad, se traduce en lo político. O pensemos en el aporte más palpable, como el que puede hacer un médico o un abogado o un agrónomo o un economista o un periodista, a un proyecto popular. La disputa ideológica por todo esto, debe ser contemplada como un plano esencial de la construcción de poder popular (pensemos, por otro lado, que la especificidad que nos reúne como universitarios es el conocimiento), e integrada al resto de los planos de lucha del movimiento estudiantil en particular, y del movimiento popular en general.

En el sentido de la disputa ideológica: la necesidad de reduplicar esfuerzos en defensa de la educación pública, y en contra de la universidad privada. Este planteo no puede escindirse. No se puede defender la educación pública, sin un planteo fuerte contra la universidad privada y/o la mercantilización del conocimiento. De un modo subterráneo, sin estremendosas modificaciones de leyes que generen movilización (como pasó en el ‘95), nos vienen derrotando, al aumentar el flujo desde la Universidad pública a la privada. La tendencia es preocupante.

Recuperar la lucha gremial y económica en su dimensión de “democratización social” de la Universidad. Es decir, dentro del mismo planteo de romper con el luchismo para sumar militantes, típico de los partidos de izquierda clásicos, que tiene que ver con la subordinación del movimiento

estudiantil, que decíamos arriba. Y recuperar la lucha gremial y económica en su dimensión democratizante, es decir, pensada como lucha por garantizar el ingreso, permanencia y egreso, de estudiantes de las clases populares, y “que los hijos de trabajadores puedan estudiar en la Universidad”.

En el plano de lo político: Construir la alternativa política: desarrollar construcciones en otros claustros. Gran dificultad: cultura militante.

Ética militante y universo paralelo

Está claro que las potencialidades en sí mismas no garantizan un buen aprovechamiento de las posibilidades.

Como último planteo, vinculado a los dos anteriores, podemos decir que tenemos como línea de acción imprescindible dentro de la universidad, la necesidad de romper con el ritualismo militarista, con el “como si”. En la lógica de la izquierda partidaria, en la que sólo hay que sacar militantes de la Universidad, hay que hacer sin embargo “como si” luchamos, para que esos potenciales militantes se acerquen. Es común que halla movilizaciones sin saber muy bien por qué, o que se llamen cuerpos de delegados como cotos de caza de militantes. Esa nueva cultura militarista está naciendo, y se expresa en el ENEOB.

(6). INFLUENCIA DE LOS ORGANISMOS INTERNACIONALES EN POLÍTICAS EDUCATIVAS

Presentación del panel: Nosotros queremos saludar y festejar que se genere esta charla y que se abra este espacio de debate. Lo que significa esta facultad respecto a la charla es algo que nosotros venimos enfrentando y militamos día a día. Yo miltó en el MUECE soy estudiante de economía y lamentablemente esta facultad es un ícono en las influencias de los organismos internacionales en las políticas educativas. Nosotros día a día nos formamos con los papers del FMI, del banco mundial. Y nuestros profesores son los principales asesores de estos organismos y nos dan la teoría que ellos estudian y trabajan día a día. Así que para nosotros es muy importante que se realice este tipo de charlas, que se debatan estos temas, y que participen estudiantes de tantas ciudades, de tantas facultades, y que vengan panelistas a comentar lo que saben, lo que estudian y que comencemos un debate y que esto continúe.

Atilio Borón*: Bien, buenas tardes, gracias por la invitación a los compañeros de las organizaciones que plantearon este evento. Lo que me pidieron es que dijera algunas palabras como disparadores sobre el papel de las instituciones financieras internacionales en la educación, verdad? Entonces voy a ceñirme al tiempo acotado que tenemos, sobre todo para profundizar un debate y un intercambio de opiniones entre nosotros. Supongo que este es un tema, que a más de uno de ustedes le debe haber llamado a la reflexión. Así que vamos a ser breves, abriendo alguna serie de temas que luego confió desarrollara la exposición de Ariel.

Y una de la cuestión a aclarar es que cuando uno habla de instituciones financieras internacionales es que esas instituciones son financieras pero

* Sociólogo y Doctor en Ciencias Políticas. Profesor Titular de Teoría Política y Social I y II de la Carrera de Ciencia Política de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA. Es Director del Programa Latinoamericano de Educación a Distancia (PLED).

no internacionales para no hacer un argumento demasiado largo , digo yo y cito por ejemplo lo que dice Brzezinsky, algunos de ustedes habrán oido hablar de el, del jefe del consejo nacional de seguridad en la época de Bill Clinton, en los EEUU. El escribió un libro muy interesante, se llama 'El gran tablero mundial' que hace un análisis de la geopolítica del mundo contemporáneo, desde la perspectiva de una derecha bastante consistente y coherente pero muy realista, verdad? Que dice las cosas por su nombre en ese libro , él dice que en realidad estas instituciones financieras internacionales , son citando lo que el dice "extensiones de nuestro gobierno federal en Washington " o sea ya no es la critica de un 'zurdito' como diría Mirta Legrand (risas) (...) no es un zurdito que dice eso, si no que es uno de los principales teóricos de la derecha norteamericana que dice el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional , son extensiones de nuestro gobierno en Washington. Digo esto para despejar por si después quedan dudas puedo avanzar en esto.

Según la cuestión estas instituciones han adquirido un peso creciente en la definición de lo que es bueno y lo que es malo para la educación. No solamente a nivel de la universidad, si no al nivel de las escuelas primarias, la secundaria e inclusive a nivel de los programas pre-primario como jardines infantiles, etc.

¿Qué es lo que refleja esto? Refleja en primer lugar la decadencia de las organizaciones Internacionales que surgieron después de la segunda guerra mundial para estudiar el tema educativo, entre ellos fundamentalmente, la decadencia la UNESCO. Ustedes saben que la UNESCO fue una de las creaciones mas importantes que se hicieron en el marco del sistema de las naciones unidas precisamente para desarrollar la diversidad y pluralidad de materias en cultura, de ciencias, de artes, etc. Pero la UNESCO , que a lo largo de los años comenzó a radicalizar sus blanqueamientos, fue una institución que se hizo eco de muchos de los planteos que hacían los gobiernos y los líderes de los países del tercer mundo. Haciendo una reafirmación de la identidad nacional, en contra de las tendencias de la globalización, como homogeniza las diferentes culturas y como homogeniza la enseñanza de las ciencias sociales y además las enseñanzas de las así llamas ciencias duras . Además la UNESCO tuvo la pésima idea desde el punto de vista de la derecha mundial de ser la gran propagandista en los años 70' de la creación de un nuevo orden mundial de la información y la comunicación. La UNESCO hay que reconocérselo, no es cierto? en aquellos años fue una institución que dentro del sistema nacional mundial plantea una lista muy fuerte en contra de los monopolios de lo que llamamos el poder mediático . Eso algunos tipos en el contexto de la UNESCO lo vieron ya en los años 70' plantearon la necesidad de ese nuevo orden informativo mundial, a consecuencia de lo cual a inicios de la década de los 80 el gobierno de los EEUU se retira de la UNESCO e inmediatamente pocas semanas después del gobierno de Margaret Thatcher, se

retira también de la UNESCO. En EE.UU acababa de llegar al poder Ronald Reagan. Estos dos gobiernos que fueron hacia el corazón del pensamiento y la praxis neoconservadora en la década de los 80' y le retiran el apoyo a la UNESCO , la dejan de financiar ,por esto la UNESCO se fue desangrando a lo largo de esos 15 o 20 años , perdiendo capacidad de mantener sus cuadros de investigadores que habían propuesto estas ideas sobre el nuevo orden informativo mundial sobre la preservación de la pluralidad , de la diversidad ,etc. Y cuando ya la institución había perdido su fuerza, EE.UU e Inglaterra vuelven de la mano de los gobiernos "progresistas". Bill Clinton, uno de ellos estuvo en la cumbre progresista de Viña del Mar , no se como pero bueno, estuvo ahí. Y, el gobierno de Tony Blair en Inglaterra , vuelven pero imponen condiciones muy severas y la UNESCO como que se llama a silencio y prácticamente cede su lugar al Banco Mundial como la gran institución internacional que fija los lineamientos de lo que tiene que hacer la política educativa a nivel mundial. Entonces, ustedes miran , por ejemplo , las llamadas reformas educativas, universitarias , que tuvieron lugar en America Latina en los años 80' y 90' van a encontrar que están todas calcadas del mismo patrón . O sea que es básicamente el conjunto de recomendaciones que elaboró el Banco Mundial ,en una oficina especial que ellos tienen, sobre asuntos , de lo que llaman , asuntos universitarios .En donde hay un grupo de técnicos que estudió los sistemas universitarios de todo el mundo y elaboró una propuesta que básicamente pasaba por la privatización , abierta o encubierta en el saber superior , lo llamamos saber superior, el plan para la educación superior fue un acortamiento de los programas de estudio . Todas las licenciaturas comprimidas en 4 años, tanto en historia, como en las ciencias sociales, como en medicina o la de biología , lo que sea, la que después se dio a conocer con el famoso plan Bolonia aprobado hace unos años atrás por la unión europea en esa ciudad italiana de Bolonia que con su pretexto de garantizar la movilidad de los graduados en el mundo europeo, en todos los países europeos lo que hizo fue establecer criterios mercantiles y uniformes de reorganización de la vida universitaria, por supuesto acabar con cualquier (...) de cogobierno o eso digamos es una vuelta al periodo anterior a la reforma de 1918. Pero todas esas reformas se fueron aplicando en los distintos países, fueron llevadas a un parlamento fueron aprobadas en esos parlamentos o en México, en Uruguay, en Brasil, en Colombia, en Chile por supuesto también en Argentina, la reforma que hace Menem en el 95 verdad? Esa reforma esta calcada de esa propuesta del Banco Mundial y por supuesto la propuesta del Banco Mundial lleva a una privatización encubierta de la educación superior. Y en algunos a una privatización abiertamente declamada. Esto se complica porque a partir del inicio de este siglo y sobre todo con el ascenso de George Bush junior comienza a haber una presión muy fuerte para incluir la educación en lo que se llama el acuerdo general de comercios de servicios. Ustedes por ahí ha-

brán visto las siglas AGCS o a veces se pone la sigla directamente en inglés GATCTS que básicamente es una derivación de la política de la organización mundial de comercio que ha venido luchando para favorecer la liberalización de las más distintas actividades económicas y no económicas también. Para hacer todas las actividades como componentes de un acuerdo global por eso acuerdo general de comercios y servicios, mediante los cuales hay una insistencia muy fuerte, no es cierto, de que la educación y empezando por la educación superior sea incorporada en ese acuerdo, un acuerdo que está alcanzando también al sistema financiero propone una liberalización creciente del sistema financiero y entonces la presión muy fuerte que hay es para lograr incluir a la educación, empezando por la educación superior como un servicio. Entonces fijense, es muy interesante, el Banco Mundial ha logrado una victoria ideológica fenomenal cuando logró transformar a la educación de un derecho, que hace hasta 25 ó 30 años era una cuestión que ni se discutía, la educación en un derecho en un servicio, y esta transformación de derecho a servicio significa: un derecho se ejerce y se reclama independientemente de la situación económica de aquel que lo reclama, en cambio un servicio lo puede reclamar aquel que está dispuesto a dar ese servicio. O sea muy claramente este simple cambio de la palabrita, pasar de derecho a servicio significa que el objeto que se transforma de derecho en servicio es un objeto que ahora tiene que ser adquirido en el mercado, no es cierto? y bueno por eso es que la organización mundial del comercio que incluye a 146 países que firman estos acuerdos, y estos acuerdos tienen un carácter de ser legalmente exigidos, es decir que una vez que uno firma este acuerdo, y si se llegara a incluir la educación dentro de este acuerdo, luego otros países tienen el derecho a exigir el cumplimiento de esa norma. Por ejemplo una de las normas que tiene el banco mundial de la organización mundial de comercio es una norma que prohíbe los subsidios a las empresas locales porque subsidiar a una empresa local significa atentar contra la competencia de otras empresas. Entonces el financiamiento de la universidad pública pasa a ser considerado un subsidio por lo tanto en la práctica comercial. Entonces si uno considera a la educación como un servicio que simplemente tiene que ser regido por lo que rige a todos los servicios de la economía capitalista mundial no hay ninguna razón para excluir a la educación. Ese es el argumento que nos dicen. Por qué incluyen a la educación? Porque de esta manera tendríamos una asignación más eficiente de los recursos, habría una verdadera competencia, la universidad de la Plata puede venir la universidad de Harvard, de Stanford, una universidad alemana a hacer una inversión de reclutar estudiantes, todos nos beneficiaríamos, ese es su argumento, no el mío verdad? Estoy reproduciendo lo que ellos dicen, todos nos beneficiaríamos porque entonces a la natural indolencia de los platenses tendría un acicate eh? Producto de la competencia que haría que trabajaran más y se esforzarán más, y

entonces hay competencia. Pero para eso tiene que haber subsidio, el gobierno tiene que subsidiar a la UNLP, y que la UNLP entonces atraiga a los estudiantes como una buena universidad, pago y me meto en ella en vez de ir a Harvard o Stanford o la universidad de Fráncfort que pueda venir acá. Ese es el razonamiento, ahora lo raro de todo esto es que esto parase casi chistoso. Yo me veo a mi mismo y digo, esto parece un chiste de mal gusto, si! Pero es un chiste de mal gusto que esta siendo activamente promovido por el gobierno de EEUU , fuertemente y logrando que en algunos países muy débiles de África, este acuerdo ya haya sido aceptado. Es decir hay países que ya han aceptado el tema este, y por lo tanto abrieron sus puertas de par en par, sus “puertas” del llamado entre comillas una expresión horrorosa que se usa en el mercado universitario, no es cierto? y por qué? Porque no tenían condiciones de resistir las presiones de EEUU y firmaron ese acuerdo. Para que ustedes se formen una idea por ejemplo si Brasil llegara a firmar ese acuerdo, en función de algunos estudios que pude revisar, la ganancia derivada de esta privatización de educación superior en Brasil en los primeros 5 años equivaldría a 2000 millones de dólares. O sea buen dinero, buen dinero que vale la pena entonces presionar a los gobiernos locales incluso coimear a algunos medios corruptos para que firmen esto, porque las instituciones esas en un país como Brasil, vuelvo a repetir en los primeros 5 años del funcionamiento del sistema regido por estas normas dan una ganancia de 2000 millones de dólares. Lo cual evidentemente es un incentivo muy fuerte. Me quedan 5 minutos no? Bien. Hay una cosa muy interesante entonces en torno a estos acuerdos, que pasa si se firman? Bueno en primer lugar significa un tema de cobertura, que quiere decir, que si se llega a firmar este acuerdo no es cierto? de comercio del servicio, la educación se incorporaría igual que cualquier otro servicio, otro servicio es la salud. O sea que la propuesta de firmar estos acuerdos llevan en primer lugar una cláusula de cobertura, el gobierno que firma se compromete a garantizar la plena incorporación de estas actividades en este rubro que va a estar regido por la política de la organización mundial de comercio. Segundo las normas, leyes y regulaciones, las tradiciones no escritas existentes en todos los países deben ser modificadas a los efectos de adaptarse a las reglas de la competencia internacional de servicio. Por lo tanto, nuestra reforma universitaria que es una tradición consagrada en la Argentina que ha logrado tener un estatuto , como eso ya sería contrario al acuerdo general de comercio de servicio tendría que subordinarse a este acuerdo y por lo tanto desaparecería el co-gobierno. Aplican la misma lógica que se aplica por ejemplo en materias de derechos humanos, cuando se dice bueno, hay un tratado internacional de derechos humanos firmado, el famoso pacto de San José de Costa Rica que la constitución argentina le otorga precedencia sobre la legislación nacional y esto ha permitido juzgar a alguno de los represores todo lo demás lo mismo debe hacerse en materia de comercio y servicio.

Claro una cosa son lo derechos humanos y otra cosa es el comercio, pero esta gente no hace esta distinción, entonces dice subordinación de las normas locales a las normas generales de la orientación mundial de comercio. En tercer lugar, si llega a haber disputas o controversias en torno a la aplicación de estas normas debe haber un criterio de resolución de disputas a cargo de tribunales internacionales. Cuando se dice tribunales internacionales casi invariablemente se está diciendo tribunales de la ciudad de New York, llevando a uno a pelearla ahí ,si hay un acuerdo de ese tipo y además hay otra norma que es contraria a todo monopolio, por lo tanto el Estado que diga que la educación superior es una función indeleble del estado puede ser llevado a esta corte de Nueva York acusándolo de prácticas monopólicas, porque la educación como la producción de televisores o ventiladores o lo que sea, no tiene que ser una actividad monopólica. Y en cuarto lugar, y con esto cierra, este programa del acuerdo general de comercio de servicios implica otra cláusula muy tremenda que es una cláusula de liberación progresiva, quiere decir que una vez establecida la liberalización de la educación superior por ejemplo cada nueva ronda de negociaciones debería contener un progreso en la liberalización comercial, más sectores deberían ser liberalizados y más invitaciones comerciales deberían ser promovidas.

Bueno, esto sería en verdad hacer una especie de estatuto internacional para reglamentar la educación como un servicio que pasaría a estar controlado por las reglas del juego de la organización mundial del comercio y con lo cual desaparecería por ejemplo la educación pública a nivel universitario sin ninguna duda, sería la primera víctima. En la Argentina y en América Latina esta habiendo una resistencia muy fuerte a esto, pero ya inclusive en un país como Argentina tenemos nosotros universidades del exterior funcionando acá. No es cierto? en nuestro país la universidad de Bolonia esta funcionando en la argentina. Varias universidades ya están funcionando y hay otros países en los cuales podemos mirarlos como en especie de espejo no retrovisor si no anticipatorio en el caso de Chile que por ejemplo están radicadas un buen numero de universidades europeas y norteamericanas que compiten en un pie de igualdad y yo diría hasta con ventaja contra las universidades privadas y públicas chilenas, con un efecto de que las universidades públicas chilenas en este marco de este proceso fueron todas universidades que terminaron siendo aranceladas con aranceles que inclusive son superiores a los aranceles que se pagan en las universidades privadas de Chile.Ya esto me parece que le da un cuadro general sobre la influencia de estos organismos financieros internacionales, cual es el proyecto, la plena instauración del neoliberalismo global en materia educativa, comenzando por la universidad y luego siguiendo por la secundaria y terminando con todo porque la educación es un enorme negocio en momentos como este y esta gente no se lo quiere perder.

Bueno dejo acá después si tenemos tiempo seguimos. Agradezco antes

que nada a los organizadores por haberme invitado y por haberme tenido la paciencia de sentarme en la mesa.

Ariel Langer*: Más que nada me pidieron que hable sobre la influencia de organismos internacionales sobre la educación, cosa que si bien yo me dedico a la educación y en particular a la educación superior y a estudiar un poco cómo se produce el conocimiento adentro de la universidad y en general las investigaciones científicas, no soy especialista en estos temas.

No obstante, si lo que puedo hablar y es lo que voy a hacer es ver como en los hechos, en lo concreto estas cuestiones que fue marcando Atilio de manera general de como es que se aplican y cuales son las normas y actividades básicas y cuales son las presiones fundamentales que ejercen los mecanismos internacionales que no son tan internacionales aparentemente de financiamiento. Al menos como influyen los organismos de financiamiento sobre la acción nuestra de cada día y sobre todo, más que nada a mi me interesa hablar un poco respecto a algo que seguramente les va a llamar la atención y los va a provocar un poquito.

Respecto a todo esto, digamos, en muchos años de presiones que existieron para que todas estas reformas se incluyan especialmente dentro de la universidad , aunque también dentro de la educación secundaria mas que nada, básica, y en la primaria también fueron entrando de a poco en las prácticas de tantos estudiantes como docentes ,como investigadores de la universidad.

Y muchas veces nosotros no nos damos cuenta pero las tenemos incorporadas, por eso en este sentido los quiero provocar un poco para que después discutamos esto.

Voy a arrancar con otra cosa que me habían pedido, es sobre que paso en los noventa. Yo soy un poco reacio a hablar sobre los efectos de estas políticas en los noventa mas que nada por que hay muchísima gente que ya hablo sobre esto. Y si bien investigo esto, ya hay miles y miles de libros escritos y creo que ya todos conocemos bastante de estos efectos. Pero voy a arrancar por ahí y voy a hacer una muy corta visión para ver como continua esto en la década actual.

Básicamente Atilio mencionó esta idea de políticas ejercidas para transformar a la educación en un servicio, si? En un bien que se comercia en un mercado como cualquier otro y que fue haciendo mella muy fuerte en la funciones que cumplen en la universidad ,funciones como (...)la investigación, o sea que se fueron aplicando, bueno, insisto, esto ya lo sabemos mas que nada en la década de los noventa y en realidad en los ochenta, donde el banco mundial fue hablando de la necesidad de que se transferían fondos desde la educación superior hacia lo que ellos llamaban la

* Licenciado en Economía de la Universidad de Buenos Aires. Becario doctoral CONICET (Centro Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas). Es Docente en las Facultades de Ciencias Económicas y Ciencias Sociales de la UBA.

educación básica que era como una especie de conglomerado entre la educación de primaria y secundaria al que ellos llamaban básica, para disminuir efectos sobre lo que se dice la desigualdad que generaba es alto(...)

El BM decía que en general el gasto en educación pública y gratuita es financiada con los impuestos que se van recaudando y que a la educación superior llega mayormente gente, personas de clase media, media alta, o alta, por lo cual no siempre es verdad pero, si uno estudia un poco, si efectivamente la mayor parte de los que llegan a la educación superior y los que reinician estudios superiores son gente de clase media, media alta lo cual no significa que no haya gente de clase baja dentro de la universidad.

Igualmente obviamente, vamos a descartar este documento debido a que es una falacia y que en ese sentido que no solo el gasto de la educación superior lo pagan las clases bajas para que lo disfruten las clases altas, sino que todo el gasto del Estado, en ese sentido lo estarían financiando las clases bajas debido a la estructura regresiva del ingreso, una estructura regresiva q existe en nuestro país, donde el mayor peso de los impuestos cae sobre las clases bajas.

Por esto las otras críticas que se le hacían en general en la década de los 90' y los 80' a la educación superior pública, era el tema de que no solo era desigual sino que era poco eficiente. A partir de eso de esta baja eficiencia de las instituciones públicas se hace una media en general de la cantidad de graduados dividido a la cantidad de alumnos que existen y se las contraponía contra este mismo indicador en las universidades privadas. Obviamente en este caso no se tiene en cuenta la estructura de clase o de grupos que asisten a la universidad privada y a la universidad pública que obviamente a la universidad pública asiste gente con mucho menor recursos que tiene muchas más dificultades para terminar sus estudios. Digamos estos son algunos de los argumentos que se iban dando en los noventa para justamente ir ajustando, ir reduciendo el nivel de gastos, si? Y aplicando otro tipo de políticas como son las de la educación superior, que ya la explicaron, como son el aumento de las universidades privadas durante la década de los '90, las reformas en los planes de estudio, esto es muy importante. Yo recuerdo durante la década de los 90 que el centro en las reformas de los planes de estudio estaba basada en (...) al menos yo recuerdo al decano de mi facultad, que era la facultad de ciencias económicas en la UBA diciendo que lo que teníamos que crear, citando documentos también del banco mundial y también del BID, era productos aptos para el mercado laboral. Es decir, todas estas reformas que se venían o que se proponían y que en muchos casos se identificaron en las universidades se basaban en eso, en la idea de que quienes entren en la universidad debían simplemente formarse para luego salir al mercado laboral y adaptarse a las demandas que tenían determinadas empresas o quien demande entre el mercado laboral. Obviamente este es un principio puramente individualista y una lógica puramente individualista que se

fue apropiando de la educación superior dado que digamos, si el único motivo que tiene la existencia de la universidad es que ingrese en ella gente que luego se va a ver favorecida por sus estudios para obtener un mejor empleo, si? Obviamente expresa como se cumplen estas ideas de institución puramente desigual o que genera desigualdades en la sociedad debido a que quien accede a la universidad va a tener el privilegio de tener un mejor empleo y no va a beneficiar en nada a la sociedad. De esta lógica individualista de funciones de la universidad, en este caso los docentes o de formación proporcionada para quienes ingresan, si? Se va generalizando en todas las universidades y en instituciones de educación superior y llega a ‘hoy’ a partir de que con esta idea de “bueno , para algo tiene que servir la universidad” y esta idea de que “ para alguna demanda debe responder” esta cuestión de, bueno “como puede ser una universidad no forme gente que luego va a ser demandada por determinadas empresas que estén en el mercado”, pero así como sucede esto también existen dentro de las universidades publicas esta idea de “ bueno si no es con la formación, si no es responder a demandas de empresas bueno también por ejemplo las actividades de investigación debe responder a demandas del exterior de la institución es decir esta cuestión de bueno que si investigas, empezamos a cuestionarnos que se investiga dentro de la universidad , para que sirve lo que se investiga dentro de las universidades . Y nosotros mismos nos preguntamos también y dentro de los volantes de los estudiantes y dentro de la lógica de los investigadores ,de los graduados también existe esta pregunta y mas que nada esta pregunta empieza a existir debido a otra institución creada y promovida por los organismos de financiamiento que empezara a hacer que las universidades tengan evaluaciones externas, y evaluaciones externas son no solo la CONEAU que más que nada se encarga de evaluar las carreras de grado y la función docente de la universidad sino también empiezan las evaluaciones externas debido a que se empiezan a evaluar a quienes trabajan dentro de la universidad empiezan a tener q responder , a justificar cosas que hacen , ¿q es lo q investigan? también por ejemplo , ¿por que tenemos que justificar que se investiga dentro de la universidad? Bueno también más que nada, requisitos de organismos de financiamiento , porque si uno va viendo no solo la década de los 90 si no cuando empieza a ver como evoluciono el financiamiento del 2001 en adelante, o en el 2002, entre la universidad , también puede ver que ese financiamiento para las universidades va bajando, como podemos ver esto? cuando vemos el gasto por alumno. Es decir cuanto se gasta por cada alumno que hay en la universidad publica, cuanto gasta el Estado por cada alumno, uno ve que ese gasto va en disminución si bien en el 2003 , 2004, 2005, 2006 empieza a subir si uno lo compara con 1993 , si le asignamos el numero 100 al 93 hoy tenemos creo que , en el 2006 de gastos más o menos igual , eh ... alrededor de 80 ...es decir cayo en un 20% desde la década del 90 . Si comparamos la década de 90 con lo que

se gasta hoy por alumno vemos que aun hay un recorte del 20% , esto que significa? Esto lo vemos aplicado muy completamente cuando estudiamos en que gastan las universidades el presupuesto , cuando uno ve eso , ve que el 90% del promedio de las universidades publica se va en salarios, en salarios que son bastante bajos y no solo eso sino que además dentro de estas universidades hay un montón de docentes que trabajan ad-honorem. ¿Por qué yo menciono esto? menciono esto básicamente porque uno se pregunta bueno, para qué sirve el otro 10% . Bueno el otro 10% obviamente no sirve ni siquiera para mantener los gastos en infraestructura. Yo conozco la situación en la UBA, ahí con ese 10 % no se llegan a pagar los servicios públicos: agua, luz, gas. Si nos preguntamos que plata se usa para investigar, bueno uno dice , seguro que plata de la universidad no ,entonces lo que vemos acá es como quienes trabajan ahí estaban obligados a pedir recursos externos y esos recursos externos ya sea de ... llámese agencia de promoción científica , llámese fundaciones externas llámese plata que viene de universidades extranjeras o de organismos de financiamiento extranjero , entra todo como costos de condicionamiento, q significa? nos consultan que es lo que uno tiene que justificar que es lo q se va a estudiar y en este justificar , que es lo que estudiaba antes me puse a investigar y es por ahí que están empezando a entrar en esta década las pautas que generan a nivel internacional y las pautas q tienen los organismos internacionales para con la universidad. Ahora cuáles son estas pautas, bueno lo que debe hacer una universidad debe tener algún fin útil es decir debe tener alguna utilidad. Hoy en términos de económica decimos que debe tener un valor de uso para otra persona, alguien tiene que justificar ya sea su actividad docente o de investigación a través de decir bueno lo que yo hago sirve para tal y tal cuestión algunos dicen “ lo que yo hago necesariamente tiene que servir para hacer más productivas a las empresas en nuestro país y así generar crecimiento y ese crecimiento se transforma en mayores empleos y esos empleos luego se van a derramar hacia toda la sociedad y de esa forma nuestras actividades y la universidad es útil para la sociedad en general” (...) es lo que se postula hoy desde el Ministerio de Ciencia y Tecnología la necesidad de que esto sea así y obviamente se postula porque todo el financiamiento que tiene hoy el ministerio de ciencias y tecnología es para las universidades y para la ciencia en general es proveniente del BID de este organismo que financia este tipo de ideas Y el BID obviamente tira estas cosas , que lo que se haga se haga útil y que implique vinculación entre universidades y empresas.

Quienes critican hoy en la actualidad esas posiciones, también, no obstante dicen “no nos tenemos que relacionar con empresas, nos tenemos que relacionar (y acá estos chicos estudiantes no dudo que tengan este discurso y agradezco q lo tengan) , nosotros nos tenemos que relacionar con sectores sociales que están mas marginados , sectores sociales a los que no se los atiende, que tienen urgencias, etc, etc”. Entonces la utilidad

de la universidad tiene que ser para estos sectores. Yo a ellos le digo que los aplaudo, es más yo estuve muchos años y lo sigo haciendo vinculado a este tipo de acciones , no obstante fijense la lógica de estas actividades que implica también que las actividades que desarrolla la gente dentro de la universidad , tiene que ser útil para alguien , tiene que tener un valor de uso para otro, bueno, cual? en esencia estamos sosteniendo el mismo discurso que los organismos de financiamiento internacional , estamos haciendo lo mismo que nos critican porque estamos transformando en la lógica de funcionamiento de la universidad de la misma forma, obviamente decimos bueno pero esta lógica tiene que servir no para favorecer a los poderosos sino a los mas excluidos pero la lógica d funcionamiento es la misma. ¿Y saben cual es esta lógica? esta idea de decir, bueno la ciencias ,la universidad ,la docencia y la formación profesional tiene que tener un valor de uso para otro y con esta definición para mi , lo que hacemos es un producto no necesariamente fuerte de comercializarse, pero tiene que ser demandado por otra persona y esto es la idea de que lo que uno produce tiene que tener un valor de uso para otro es la definición de generar mercancías, es decir estamos actuando de a poco a partir de una lógica mercantilista, esto que se nos busco imponer en los 90 y que en general explicitamente, la universidad tiene que funcionar con una norma de mercado. Ahora no nos dicen eso, nos dicen que la universidad tiene que funcionar con una lógica en donde quienes actúan tienen que actuar pensando en que tenemos que hacer algo útil para otro que para mi no deja de ser una lógica cercana a la del mercado. Esto lo menciono para que en el rol que tienen ustedes que son la mayoría estudiantes y que tenemos todos en cuanto al rumbo que debe tener la universidad tengamos en cuenta esto. Y tengamos en cuenta que de esta forma lo que estamos mirando es otra de las cuestiones que en general nosotros mismos criticamos que hacen los organismos financieros internos , perder la autonomía de la universidad, perder ese concepto de autonomía tradicional que existía en la universidad , para mi antes de que todos mi insulten , igual ,yo estoy diciendo esto para provocar obviamente y para generar debate para mi ese concepto tradicional de autonomía seguramente esta oprimido, pero un grado de autonomía tiene que tener la universidad y esto lo tenemos que tener muy en claro para poder generar un nuevo concepto de autonomía en las instituciones y poder debatir cual va a ser nuestra actividad dentro de la universidad que ojo que por más que de repente aparezca como que tengas más dinero que aparezca como que podamos hacer mas actividades y que incluso se financien actividades para atender a poblaciones de pocos recursos o marginadas tengamos cuidado porque estamos dejando de pensar en cual debe ser el rol específico de la universidad.

Coordinador: Bueno, Ariel ha comenzado el debate, me parece que va a dar para mucho. Antes de empezar el panel, pensamos en dejar un buen

espacio para las preguntas y para los debates, así que los que quieren hablar levantan la mano y le alcanzamos el micrófono y los que están muy lejos si quieren alcanzan un papelito o si quieren gritan

Intervención del público: ¿Cuál debería ser la acción concreta de la universidad para los sectores más marginados?

Ariel Langer: Obviamente, yo si viniera acá y dijera lo que tiene que hacer la universidad es bla bla bla me sentiría bastante mal y seguro que no tendría razón, pero segurísimo y yo no creo tener esa respuesta. Justamente por eso vengo y provoco porque creo, recién acabo de leer la frasescita del MST Brasil, “el que lucha ya sabe, pero el que reflexiona sobre su lucha, lucha mejor”. A mi me parece que efectivamente la idea que tenemos que tener respecto a para qué sirve la universidad, sin duda que debe ser para lograr un bienestar mayor por lo menos, si nos mantenemos dentro de la estructura social vigente y demás, para las clases marginadas, para quienes en general quedan fuera de cualquier beneficio que tenga la sociedad. Ahora, esta es mi pregunta para todos ustedes, ¿es el papel de la universidad, de quiénes trabajan y estudian dentro de la universidad ponerse, actuar y generar concretamente políticas públicas, políticas sociales, ir a apalpear problemas estructurales que existen hoy en la universidad, es la tarea de los estudiantes de medicina o de los investigadores médicos ir a los barrios carenciados a dar vacunas o lo que sea? Yo no se la verdad, está perfecto, buenísimo intentar hacerlo; pero yo no se por ejemplo, y doy como ejemplo una actividad que yo inicié en la Facultad de Ciencias Exactas de la UBA, en donde armamos una panadería con compañeros (...), en donde mi idea de esa panadería era que no fuera simplemente empezar una relación entre la universidad y ciertos sectores que no se acercan a la universidad, mucho menos el darle trabajo a quienes no tienen empleo o acercarles una mano para empezar a producir cosas que no lo pueden hacer en sus barrios, etc. La verdad es que eso estaba bien, pero mi idea era que esa producción fuera realizada de una forma innovadora y que los productos tuvieran una cuestión innovadora; para esto nos contactamos con gente de ingeniería en alimentos y demás, para decirles vamos a pensar en un nuevo producto; vamos a pensar en un producto que no exista: que el pan que salga de esta panadería sea un producto alimenticio que sirva para quienes no acceden a un plato, dos de comida por día. Claro, pero los chicos que vinieron a producir el pan tenían un montón de problemas ya sólo para producir el pan común, entonces la gente que tenía que reflexionar ahora sobre como hacer este producto innovador se tenía que arremangar y ponerse a laburar junto a ellos, y yo decía por favor no vengan acá, salgan de acá, vayan a sus laboratorios, tráiganme otra cosa, vayan a pensar. La mejor de las mejores voluntades tenían y yo también. Mi idea era pensar un nuevo circuito, una nueva forma de comerciali-

zación, etc; pero me absorbia completamente el dia a dia, el responder continuamente a los problemas puntuales que tenía esta gente. Insisto, yo creo que finalmente cayó, bueno no cayó, siguió pero no fue el proyecto innovador que quería yo, así han caído varios proyectos y lo máximo que llegamos a hacer como en general terminan estos proyectos es en darle una mano a la gente que está realmente necesitada, lo cual es muy loable; pero sería muy loable que eso suceda desde las políticas públicas y que los que trabajas en la universidad puedan proveer un aporte, una cosa más allá y no sólo a los sectores marginados también a las empresas también a la idea de tener producción de punta poder competir fuera, poder competir con productos innovadores y para eso bien lo sabemos todo que es fundamental la producción de conocimiento básico. En la universidad de mitad de los cincuenta a mitad de los sesenta ¿por qué fue tan gloriosa en nuestro imaginario y concretamente también lo fue? Lo fue porque mucha de esa gente que trabajaba ahí tenía la libertad de trabajar en un montón de programas que eran realmente innovadores en todos los ámbitos: no sólo en las ciencias duras sino también en las ciencias sociales. Yo creo que la actividad a que nos fuerzan, las respuestas de demanda directa de la sociedad nos fuerzan a que cada uno de nosotros tengamos que estar continuamente corriendo atrás de esa demanda, y no nos detengamos como dice ese cartel a reflexionar; que luchemos pero que no reflexionemos y yo creo que el papel principal de la universidad y del universitario está en la reflexión y lo que estamos perdiendo es eso, es la reflexión, estamos simplemente respondiendo a demandas puntuales y que es además lo que nos piden que hagamos desde el exterior porque aparte de un discurso del Banco Mundial muy fuerte hoy fue hacer desde hace unos años una crítica al desfinanciamiento de la educación superior y en los países en desarrollo. En un principio decían que no había que financiarlo ahora dicen hay que invertir pero ojo, hay que invertir en tanto y en cuanto estas instituciones de educación superior y ciencia y tecnología respondan a las demandas más primarias que existen en estos países en desarrollo; cualquiera sea ella, demandas de empresas y demandas sociales también; que igual las demandas de empresas son sociales también pero no importa. Pero a lo que no se deben dedicar y que no tiene sentido que se dediquen las universidades es a crear nuevo conocimiento ¿por qué? Porque ya está creado, no queremos que las universidades inventen de nuevo las ruedas, ¿para qué? Si ya las crearon, lo que tienen que hacer las universidades es tomar ese conocimiento de punta que hay y aplicarlo de la mejor manera posible, es decir lo que nos están pidiendo que hagamos es reproducir continuamente lo que existe y la universidad, entiendo, tiene que ponerse al frente de alguna manera de la sociedad, no se si al frente, pero si de tomar el rol de crear innovaciones realmente de lo que son las formas de pensar la sociedad, en lo que son las formas de producir; y no creo que respondiendo a demandas directas esto sea así.

Una cosita con respecto a la discusión de la nueva Ley de Educación Superior. Son tramposas todas estas cosas de responsabilizar directamente al Estado de la educación pero abrir el financiamiento de cualquier lugar; también es tramposo tomar a la educación como un bien público y que debe de ser provisto por el Estado porque de esa forma lo que estamos diciendo es sí esta bien es un bien público y por tanto debe de proveerlo el Estado pero ojo porque eso significa ya aceptar que la educación es un bien, es una mercancía, ojo y por tanto además de ser provisto por el estado también puede ser provisto por los privados y por ejemplo lo subsidiamos. Porque en verdad la idea de bien público es una idea que en la economía es una falla del mercado y que tanto ay muchas formas de solucionar esa falla de marcado y una de ellas es subsidiarlo. Y la otra es dejamos abierto el financiamiento externo y a la universidad entran todas las demandas del exterior y empezamos a tener una universidad que reproduce estructuras y no que las cambia, las transforma.

Atilio Borón: Yo tengo un punto importante de divergencia y es el siguiente: yo realmente creo que hay mucha gente que está reflexionando en argentina, si uno va a la universidad Austral, a la de San Andrés, los tipos están reflexionando. No hay ninguna duda, están reflexionando, ¿para qué? Para profundizar una sociedad como esta, para profundizar el modelo neoliberal, para profundizar los rangos que conocemos. Ahora en la universidad tenemos que ponernos nosotros a reflexionar, es cierto que a menos que tengamos un referente externo esta reflexión se pierde, se pierde digamos en una especie de torre de marfil en donde estamos nosotros cambiando (...). Yo creo que uno de los problemas graves que tiene la universidad argentina es que está demasiado separada de nuestra gente, está demasiado separada de nuestra sociedad. Como es el caso de la UBA que tiene muy escasa relación con las necesidades concretas de los habitantes de la Ciudad de Buenos Aires o el Gran Buenos Aires, y creo yo que esto, por lo que creo importante rescatar lo de Ariel que acá hay que discutir esto, ¿cuál es el papel de la universidad? Hoy en día se ha impuesto la idea de que tenemos que responder a ciertas necesidades que básicamente sería responder a lo que el mercado pide. El mercado no pide profesores de actividad política, como yo, totalmente inútiles desde el punto de vista del mercado, valor cero, el mercado no pide necesariamente geólogos en un país donde por ejemplo la exploración geológica está dejada a las grandes compañías mineras, a las grandes petroleras, el Estado se ha retirado, no necesitamos geólogos porque ellos traen los propios que saben como hacerlo; tampoco no necesitamos historiadores, que cosa más anticuada que la historia, hay que mirar para adelante y no mirar para atrás. Ahora, todo esto plantea entonces cuál es la misión de la universidad y yo en ese sentido sigo teniendo un planteo que es demasiado antiguo, será porque soy antiguo, que creo que la universidad tiene que ser eso que muy bien

lo que definieron en un momento (...) y también Paulo Freire que es que tiene que ser el espejo crítico de la sociedad. Ser el espejo crítico en donde tipos están permanentemente azuzando a los gobernantes y a las clases dominantes tratando de concientizar a la gente sobre los problemas reales, enseñándoles como se los engaña, como se los manipula, como se los explota, como se los expreme sin que la mayoría se de cuenta. Porque esta es la gracia de este sistema de que todo esto pasa y la mayoría cree que es libre porque vamos a votar porque vamos a elegir no se que cosa y para qué, como producto de nuestro ejercicio de la libertad. Creo que la función de la universidad debe ser debatir esta conciencia crítica y esto se entronca por lo menos en mi manera de ver las cosas con aquella vieja tesis de Marx sobre Feuerbach sobre cuál es la misión de la filosofía, no es solamente reflexionar sobre el mundo, interpretar el mundo sino que cambiar el mundo. Y nosotros tenemos una responsabilidad esencial porque la gran mayoría de la gente en este país no tiene ni siquiera capacidad para pensar siquiera como se puede cambiar esto. No porque les falte inteligencia sino porque han sido abrumados por una propaganda ideológica persistente a lo largo de treinta, treinta y cinco años que les dice miren este es el único mundo posible, no hay otro mundo. El capitalismo o el abismo infernario. Nuestra misión tiene que ser salir desde las distintas disciplinas a dar una pelea en contra de eso. Vos decías, un estudiante de medicina, una facultad de medicina y con esto una pregunta sobre Venezuela, cuando Chávez plantea en Venezuela que hay que cambiar el modelo de atención a la salud, de la atención médica tradicional a la atención primaria cubriendo todos los focos de generación de enfermedades que afectaban al 80, 85% de la sociedad venezolana se reunieron los decanos de las facultades de medicina de toda Venezuela diciendo no vamos a hacer eso, nosotros hemos sido entrenados para medicina de alta complejidad, para atender problemas muy delicados muy complejos y no esto de erradicar la diarrea viral de los chicos y del cólera, del malaria y de todas esas cosas que no son ni siquiera enfermedades, son desgracias de la pobreza. Eso le dijeron a Chávez y ahí está el origen de las misiones de Chávez, ustedes porque creen que Chávez ya tuvo que llamar a 20 mil médicos cubanos, porque no tuvo ni un solo médico que fuera a atender a gente no en el interior sino en los ranchos que están a veinte minutos de la plaza de Venezuela. Caracas está en el valle de Mendiguren que es muy angosto y el grueso de al gente vive colgada de los rancho esos y ahí ni había un solo médico. Yo estuve caminando por ahí hablando con señoras que había tenido cuatro, cinco hijos que hasta la llegada de Chávez en su vida habían visto a un médico durante sus embarazos y que los chicos nacieron a las piñas de la mejor manera posible, como era posible, los chicos sin vacuna sin nada. Pero los estudiantes de medicina, y los profesores de medicina estaban preocupados por ir a atender al 10% de la población a que fueran a hacerse estas operaciones complejas que se hacían en Miami

para que se las hicieran en Venezuela y embolsaban dinero. Resulta que por ejemplo, una facultad de medicina tiene que articular un programa de estudios sobre los avances de la teoría médico social de este país y de esta ciudad, en la UNLP. Ahora, que es lo que está pasando en toda América Latina que se están cambiando todos los programas. Hay un libro muy interesante que es mexicano se llama Vientos del Norte, donde ese hace un análisis de cómo a partir de la firma de (...) entre México y EEUU cambiaron la mayoría de los programas de todas las universidades públicas y privadas de México adecuándose, inclusive a niveles ridículos como por ejemplo en las escuelas de veterinaria para estudiar los animales que son importantes en EEUU pero que no tienen relevancia en un país como México, un estudio muy documentado. Yo creo que en parte como nosotros estamos haciendo investigación en Argentina en el campo de las ciencias biológicas con la plata que dan los laboratorios. Allí donde el estado no está viene el laboratorio y dice investigame tal tema que me interesa, y qué tema le interesa al laboratorio: aquel que pueda producir un remedio que pueda vender a un precio exorbitante como se venden los remedios de este país. Ustedes saben que el grueso del gasto médico en Argentina va en medicamentos. Es casi un record mundial absoluto, en todos los demás países del mundo, que son países más formales que el nuestro, el grueso va a hospitales, atención hospitalaria. Acá no: medicamentos. Entonces vienen los laboratorios, financian esta investigación, luego producen el medicamento y esto es por una universidad que no es capaz de definir su propio papel y así toda una disciplina. Yo creo que este debate es importante, pero hay que tener cuidado en no caer en un extremo de esto que sería construir una universidad torre de marfil encerrada en si misma, etc. Y una última cosita ¿cómo se puede explicar de acuerdo a algunos profesores de la Facultad de Ciencias Económicas apoyen a la Universidad Pública? Bueno porque la economía es la disciplina más rigurosamente y completamente colonizada por el pensamiento imperialista a nivel mundial. A nadie le interesa que un tipo como yo que hace teoría política piense las categorías de la teoría económica norteamericana. Pero la economía que es un tema central porque después son los tipos que manejan la economía del negocio, que liberalizan que no deliberalizan, subsidian, intervienen por el estado o no ahí son colonizados casi por completo. Hay algunas pocas brillantes excepciones en América Latina, no sólo en Argentina, en donde hay un profesor que tenga las suficientes agallas como para pararse y decir miren el manual de (...) con el cual se enseña a los estudiantes de economía de acá es una basura absoluta que no sirve para nada, es material de publicidad tipo la *Reader's Digest* disfrazado de enseñanza de economía. Quien diga eso está condenado a que no le den un incentivo, no liga nada del CONICET, y lo más probable es que los propios colegas lo cuelguen. Este ha sido un proceso de control ideológico en la disciplina fundamental para el manejo de la economía

capitalista como de la ciencia económica.

Intervención del público: Ante la pregunta de Ariel hacia todos nosotros sobre cuál es el rol de la universidad y teniendo en cuenta que los reformistas del 18 pensaban en la universidad como dinamizadora de los procesos de cambio; ¿no se podría pensar en el rol de la universidad y de la comunidad universitaria desde la reflexión, pero para la construcción de poder popular?

Intervención del público: Mencionás el concepto autonomía como principio fundamental de la reforma universitaria de 1918, principio aun más fundamental por social del estudiante universitario con el fin de romper con el aprovechamiento individual de los estudios superiores. No acuerdo para nada con la reproducción de la lógica economicista del intercambio de bienes. Se trata de compromiso social con mayúscula pensando en la universidad pública especialmente de las ciencias sociales. Yo trabajo voluntariamente y no con sectores carenciados y así con referencia a las políticas públicas creo que estás confundiendo algunos campos. La acción social del docente universitario no tiene el fin de reemplazar políticas públicas.

Intervención del público: El tema de la pertinencia, muy utilizado por el discurso neoliberal más actual. ¿Cómo podemos poner en discusión esto cuando generalmente se piensa la pertinencia vinculada con demandas de la sociedad hacia la educación para aportar al desarrollo nacional?

Intervención del público: No quedar en el asistencialismo y ver a la universidad como una isla que se acerca al pueblo. ¿Cómo se tiene que dar esta relación de sujetos en el marco pedagógico y cómo la pedagogía puede pensarse enmarcada en un proyecto político? En ese sentido yo creo que necesariamente la educación tiene que ser educación para la liberación y no una educación que vaya a reproducir sistemas de dominación. Nosotros no podemos acercarnos con un ansia asistencialista o mejorar en parte las condiciones como están dadas hoy sino que tenemos que, si bien estamos realizando un trabajo enmarcado en relaciones que nos marcan límites de nuestra acción, todos sabemos que no es fácil acercarse hoy y plantearse dentro de las condiciones estructurales de la acción revolucionaria en la acción transformadora. Pero teniendo estos límites, inclusive así tenemos que plantearnos un proyecto político pedagógico para generar transformación, para empezar a ver cómo se hace eso no se puede caer, como dice Ariel, en un sentido asistencialista de la acción y por el otro lado, preguntarle a Atilio ¿cómo está el sistema de educación en Cuba? Y si podías hablar un poco sobre las universidades en Venezuela y las políticas educativas.

Intervención del público: Atilio, recién nombraste la Tesis 11 de Marx y me quedé pensando que la semana pasada en Rosario, en la actividad Preforo, Hernán Oviña planteaba la necesidad de analizar la tesis 11 invertida. El lo que está marcando es que en realidad hay muchas organizaciones que dentro de las universidades se esfuerzan por transformar esa universidad, que no están de acuerdo con el sistema en que funciona pero que están tratando de reflexionar. Me pregunto qué alcance podría llegar a tener esta visión concientizadora sobre la universidad hoy cuando todos los que pasamos por acá también somos parte de esa explotación y de ese engaño del que vos hablabas y que también nos afecta todo ese aparato comunicacional y propagandístico. Me parece que ahí el error sería pensar en una universidad que esté al servicio de los intereses del pueblo y no pensar en una universidad como ella misma parte constitutiva del poder del trabajador. Tal vez el pensarlo así ayude un poco a resolver ese dilema. Y después por el otro lado cuando vos punteabas sobre el tema de la autonomía quizás sería bueno retomar lo que decía (...) salvando el abismo epistémico; universidad autónoma de qué y de quién en todo caso porque me parece que el proyecto político en el que se inscribe la educación no le puede faltar el rol del cambio social. Y no lo digo sólo en la forma en que se produce el conocimiento en la universidad sino también en la institucionalidad misma que se produce sobre todo si tenemos en cuenta que hoy en Argentina la mayoría de las universidades nacionales públicas hay presencia de áreas privadas o también que en las universidades privadas hay un reciclaje de viejos y no tan viejos docentes de las públicas.

Intervención del público: Algunos compañeros entendemos la autonomía en términos de no estar ligados a intereses económicos o a un gobierno de turno. Me parece que cuando nos referimos a la autonomía nos referimos en ese sentido y no en términos de independencia de las problemáticas sociales contextuales. Me parece que malentendemos eso y si está abierta la mesa para que más o menos concensuemos eso de qué estamos hablando cuando decimos que defendemos nuestra autonomía, me parece que es válido. Hay otros compañeros que discuten en otros términos: frente a un gobierno o frente a una estructura estatal en el marco del neoliberalismo, yo prefiero que la universidad con todos los defectos que tiene sea autónoma. Ahora que entendemos en el marco de una estructura estatal comunista o socialista o de un gobierno socialista comunista, cómo lo deberíamos de entender. ¿Entendemos que la universidad debe de ser autónoma, me parece que en ese sentido es difícil pensarlo? Estoy pensando en hace cincuenta años en la revolución como hubiera sido dejarles a los contrarrevolucionarios la universidad, era también un lugar estratégico en términos de no solamente de construcción de transmisión de conocimiento sino un lugar de formación de (...) políticos. Hay

que reforzarlos pero al mismo tiempo matizarlos en el sentido de que no podemos ser nosotros, como se dice en Cuba, el ejército de (...) de la sociedad pero si intimamente nosotros tenemos el acceso a herramientas para pensar la realidad que me parece que tampoco hay que subestimarlas y creo que tampoco como universidad podemos ser soberbios porque tenemos defectos que los sectores desfavorecidos de la sociedad no los tienen pero si construirnos todos juntos y como un todo y no como algo escindido porque sino no superaríamos la lógica de desde donde estamos pensando a la universidad.

Atilio Borón: Primero creo que el tema de autonomía es un tema muy importante. Hay que discutirlo y hay que discutirlo sin prejuicios; pero me parece fundamental no dejarlo ahí como un supuesto. Es decir, la universidad argentina es autónoma. Yo creo que deberíamos de preguntarnos ¿somos realmente autónomos? ¿Autónomos de qué? Y no confundir autonomía con aislamiento porque eso sería un peligro muy grande. Tenemos tal nivel de autonomía porque no nos (...) ni el gobierno ni el pueblo. Yo creo que habría que ser muy cauteloso en ese punto y ver cómo nos definimos. Hay una autonomía que evidentemente tenemos que tener, y acá me remito un poco a lo que decía la compañera de Rosario en función de lo que decía Hernán. Yo creo que cuando uno dice la Tesis 11 de Marx no quiere decir que hay que dejar de lado el tema del aprendizaje riguroso y creo que estamos todos de acuerdo en que no fue eso lo que quiso decir Hernán sino que creo que probablemente no pensar que el activismo político reemplaza la necesaria tarea de la formación teórica. Uno de los gravísimos problemas que tenemos en Argentina es la extrema debilidad de la formación teórica que tienen los movimientos populares progresistas de izquierda. Este tema es a mi juicio fundamental. Pero digo, cuando ustedes releen la literatura de izquierda sobre el 19 y 20 de diciembre y la forma en como con enorme ligereza se caracterizó esa situación como una situación prerrevolucionaria, cuando no revolucionaria, de parte de dirigentes y líderes políticos de la izquierda argentina uno entiende por qué estamos ahora entre Scioli y (...) con tal legado. Esta es la realidad. La tarea de formación rigurosa es muy importante y cuando yo digo la Tesis onceava no quiere decir salir al hiper activismo, creo que es importante en ese sentido hacer esta aclaración, y creo que está en el espíritu de lo que decía Hernán allá en Rosario, está bien, hay que hacer todo este tipo de actividad pero también el proceso de formación es absolutamente indispensable y no solamente en las ciencias sociales y en las humanidades sino también en las ciencias mal llamadas exactas, porque que la teoría del caos entre en las ciencias exactas es un anacronismo total; aun ahí es muy importante hacer una tarea rigurosa de formación social y política, me parece que en ese sentido tiene que pensarse mucho la calidad de la enseñanza en la universidad. Pero eso requiere un conjunto de con-

diciones que tienen que ver con condiciones materiales. Por ejemplo, si no podemos tener una buena biblioteca en la universidad porque no hay presupuesto es muy difícil garantizar la buena formación de la gente. Los libros en argentina se han encarecido mucho, porque los apuntes como sustitutos son un sustituto fatal, pero aparentemente no hay otra solución; las bibliotecas en mi facultad es una lágrima, sabemos que no podemos contar con ella, estamos frente a un problema muy serio. Cómo poder hacer una buena formación, una rigurosa formación en condiciones tan adversas como las que tenemos nosotros en este momento. Ahora no hay (...) en la formación teórica, acá el problema es que nuestro pensamiento crítico está en retirada en gran parte de la universidad argentina. Acá en La Plata o en Buenos Aires puede ser pero en las otras universidades les puedo decir que el pensador crítico no tiene lugar en ninguno de los programas de formación por ejemplo en el campo de las ciencias sociales. Y ahí hay que dar una batalla tremenda y en donde la supuesta autonomía de las universidades no es tal, y en algunas universidades sobre todo en algunas situaciones (...) en algunos distrito del conurbano bonaerense donde el verdadero orientador ideológico es el gobernador o el intendente, esta es la realidad. En muchas universidades públicas donde no hay posibilidad efectiva de hacer una buena disputa del currículo académico. Entonces yo digo, es muy importante el compromiso que como universidad nosotros tenemos, como profesionales, como gente de ciencia, como hombres y mujeres de ciencia, pero para que ese compromiso social que yo creo que debe de ser equivalente al juramento hipocrático de los médicos. Porque los médicos tienen un compromiso, después solo lo cumplen. Pero el compromiso hipocrático es curar al enfermo a aquellos que socialmente están condenados a ser enfermos crónicos y a morirse jóvenes o a morirse de hambre. Ese es el compromiso real, pero para eso hay que ser un muy buen médico; no basta con tener (...) sino hay que ser un muy buen médico para adquirir ese compromiso.

Sobre la educación en relación a los casos de Cuba y Venezuela. En Cuba, en un proceso de transformaciones revolucionarias, como bien dijo acá un compañero no se podía dejar la universidad en manos de los contrarrevolucionarios. Pero no pasó lo mismo en Venezuela, el gran contrarrestor del gobierno de Chávez en Venezuela, más allá de la discusión que podamos tener sobre las limitaciones de la revolución bolivariana, que es muy interesante para discutir pero pese a las limitaciones hay muchos problemas, pero hay una voluntad de transformación muy importante. La punta de lanza de la oposición al gobierno de Chávez son los integrantes de las universidades y por eso tuvieron que crear las famosas universidades bolivarianas y otras universidades en donde se haga un planteo filosófico radicalmente diferente. Ahora esto ¿por qué? Bueno nosotros no podemos olvidarnos que tal como nos miran desde afuera, desde la capital del imperio y los países que de alguna manera están en este im-

perio, nosotros estamos caracterizados como las personas que (...) más o menos cercanos van a ser los dirigentes de los países y por lo tanto es importante y ellos buscan que tengan las ideas correctas en la cabeza para que no hagamos macanas una vez que esta generación que está hoy en la universidad después llegue a ocupar posiciones de poder. Entonces este fenómeno se dio de una manera completa, un lavaje completo de cerebro, no es cierto, en algunos países y en algunas universidades en América Latina, y el caso de Venezuela es muy claro. Ahí el fenómeno digamos de la gran expansión de la matrícula universitaria que tuvo en estos últimos diez años no se canalizó por las universidades públicas tradicionales se relacionó directamente en contra de lo que ellos consideraron que era el intervencionismo del chavismo sobre la autonomía universitaria. En este caso la autonomía universitaria que Chávez respetó se levantó para sorprender una política contrarrevolucionaria a favor del imperialismo de la burguesía, de los grandes medios, de los sindicatos, etc. No tuvo más alternativa que armar una red paralela. En otras palabras, cuándo se toma y cuándo se conquista el poder político. ¿Chávez conquistó finalmente el poder del estado en Venezuela? Mucha gente dice sí, bueno si uno lee La Nación este proceso ya terminó, lean la editorial que hizo La Nación sobre Cuba y van a ver que interesante. En realidad Chávez está todavía en un proceso de conquista del poder del Estado, y les pongo un ejemplo, recién ahora se ven sorteadas todas las barreras legales que impidían que Telesur fuera transmitido por canal de aire en toda Venezuela. ¿Por qué? Porque la Corte Suprema de Venezuela decía que no podía ser del Estado, que era un monopolio y toda una serie de argumentos leguleyos que impidían esto. Chávez está en proceso de controlar el poder del Estado; pero que no ha culminado todavía su revolución. La única revolución culminada en América Latina es la de Cuba; el resto son procesos revolucionarios, avances muy significativos, muy importantes que tal vez resulten bien (...) la actual crisis mundial, una amenaza gravísima para estos procesos. Entonces el sistema educativo venezolano está atravesado por el hecho de que todo lo que sería la contrarrevolución en lugar de migrar a Miami están todos en Caracas o en Maracaibo. Entonces la lucha de clases en el plano universitario se expresa con toda su virulencia. En Cuba esta situación no se da. Ahora, en Cuba tuvieron un tema que es producto de todas las restricciones, de algunos errores cometidos por al revolución en los primeros años, el pensamiento crítico en el campo de las ciencias sociales quedó sumamente deteriorado y recién se empieza a recuperar a partir de (...) de la URSS cuando de repente comienzan a aparecer una serie de cuestiones que habían quedado sepultadas. Yo digo un poco a favor de mis amigos cubanos y repito una frase de alguien que no era revolucionario cubano, nada menos que Baudelaire, un católico protestante saben a quién me refiero “en toda ciudadela sitiada cualquier disenso se convierte en herejía”. Recuerdenla porque esta frase es muy importante

para entender lo que sucede en Cuba. Un país que está bloqueado durante 50 años, inevitablemente restringe el marco de libertades en el terreno de las ciencias sociales y de las humanidades y si impone una ortodoxia, al cabo de cierto tiempo (...) tremadamente perjudicial que fue lo que pasó a partir de los noventa, y ahora los cubanos están recuperando terreno desde hace cinco años. Y claro, ellos estaban acostumbrados a estudiar con los manuales soviéticos, y cuando se acabó la unión soviética vino una inundación fenomenal de textos formativos entre comillas universitarios que eran escritos por profesores norteamericanos. Y eso era como la tabla de salvación en el medio de un naufragio. Sintetizo con esto: tuvieron un extraordinario desarrollo, de excelencia a nivel de (...) en un conjunto de áreas, fundamentalmente en las llamadas ciencias biológicas y ciencias de la salud, también en comunicaciones, también en informática. En informática tienen un avance realmente extraordinario a pesar de que no tienen acceso a banda ancha. Ustedes sabrán que uno de los problemas de Cuba está dado porque EEUU vetó el acceso a banda ancha para todo aquel (...) que hablan de que la Internet es el mundo de la libertad y todas las demás macanas. Internet no es ningún mundo de libertad, es un mundo donde el gran hermano nos vigila permanentemente y que por ejemplo hizo imposible que Cuba acceda a la banda ancha. Cada vez que un país estaba dispuesto a darla venía la presión norteamericana a amenazar diciéndole que si le daban banda ancha a Cuba, iba a ser primero Dominicana, después Jamaica, después hubo un tercer país y a todos EEUU les dijo que si le daban banda ancha a Cuba no iban a vender un poroto más en el mercado norteamericano. Y ahora Chávez le está dando la banda ancha, ahora ese barco llega a destino con un caño subterráneo de mil y pico de kilómetros que le va a dar la banda ancha a Cuba. Entonces cuando uno a veces lee sobre los problemas de acceso universal a Internet en cuba es cierto pero hay en los centros de trabajo, los hay en los hoteles, los hay en las universidades pero posiblemente no tiene esta gente como darle acceso universal porque es un caño de 512. Cuando lo que ustedes tienen en sus casas es un caño de 2 megas y vayan a cantarle a Obama ahora a ver si este les facilita ahora el acceso a la banda ancha. Estos son los problemas prácticos concretos con los que se enfrenta cualquier proceso de cambio en América Latina. (...)Lograron la (...) el sueño de una reforma universitaria que es una universidad formada totalmente por gente del pueblo, nosotros no podemos dejar de reconocer un dato, de cada 100 chicos que ingresan a la escuela primaria en Argentina apenas 6 llegan a primer año de la universidad. Por qué, porque la deserción de la escuela primaria ya es del cincuenta por ciento a nivel nacional, en algunas provincias el 75%, como en Formosa o en el Chaco que el nivel de deserción es monstruosa, no es lo mismo que la ciudad de Buenos Aires, la ciudad de La Plata o la ciudad de Rosario. Pero vemos la cifra nacional y recién llegan seis, y de esos se gradúan tres. Entonces el tema del carácter popular de la uni-

versidad tiene que trascender al plano de la retórica en Cuba no lo ven. Algunos de los más brillantes científicos cubanos son hijos de guajiros que eran analfabetos cuando llega la revolución y eran negros; antes guajiros o negros no había forma de acceder a la universidad y hoy en día son algunos de los más brillantes científicos que tiene Cuba. Esto no es menor en un país con las dificultades que tuvo que atravesar Cuba con problemas persistentes y pese a lo cual lograron éxito en estas disciplinas duras de forma extraordinaria. (...despedida...)

Ariel Langer: Agregar un detalle con respecto a lo que se estaba hablando sobre la autonomía, que se empezó a discutir por ahí en términos prácticos. Hay un discurso del Che Guevara con respecto al problema de la autonomía en Cuba cuando estaban en pleno proceso revolucionario y a mí me vino a la mente un ensayo que hizo Rojas en la época de la Reforma Universitaria del 18, donde apela a la autonomía no como una cosa meramente práctica sino como un principio por se que viene íntimamente ligado al concepto de una universidad del pueblo. El dice que las universidades tienen que volcarse sobre el pueblo y abrirse completamente al pueblo y lo pone en un plano totalmente utópico, como habla comúnmente él, y habla sobre ideas que por ahí están muy lejanas sobre lo que es nuestra realidad inmediata pero que tampoco quería redundar sobre cuál es la universidad que queremos, que es el eje de mañana, pero venía a que él pensaba en las ciudades del futuro como ciudades universitarias. Y consideraba a la universidad como cumpliendo un rol casi de catalizador de los procesos sociales y donde ocupaba un lugar dentro de cualquier estructura en lo político ,social, donde ya consideraba que todo el mundo tenía no sólo el derecho sino casi la obligación de tener un sentido de pertenencia a esas universidades o a esa ciudad universitaria, en el sentido de que toda la ciudad sea universitaria. Y por ende ahí el principio de autonomía no es sólo una cuestión meramente práctica de independizarse de determinado actor político o económico como es en nuestro caso, de los organismos internacionales, sino que la autonomía es la expresión del pueblo mismo que está dentro de la universidad.

Intervención del público: A mí una cosa que me resonó cuando hablaba Ariel era sobre la utilidad del conocimiento y como se gira ya más a un tema abstracto en ese sentido yo quería reflexionar sobre el valor de uso. Y el que sea un valor de uso para otro, pensándolo en un plano más abstracto, o que sea para alguien no quiere decir que sea una mercancía. No sólo la mercancía se produce para otro sino que es debe ser una producción independiente y autónoma. Si esa autonomía y esa independencia en la producción no existen, la condición propia de la producción para que sea una mercancía deja de existir. (...) el valor de uso en otra sociedad. No por eso la producción de nuestra sociedad va a ser mercantil como lo es hoy.

Ariel Langer: Una pregunta que gusta dejar flotando es ¿para qué una universidad? Crear conocimiento ¿para qué el conocimiento que creamos en la universidad? ¿Para qué las acciones que llevamos a cabo en la universidad? Que no sólo es crear conocimiento sino difundir ese conocimiento, a lo cual le estamos agregando que ese conocimiento que creamos, que además lo difundimos tiene que aplicarse en algún lugar y tiene que servir a la sociedad. ¿Cuáles son las mejores condiciones que entendemos para crear conocimiento, difundirlo y que aparte le sirva a la sociedad? Es obvio que la universidad tiene que servirle a la sociedad, de alguna manera le tiene que servir sino no tiene ningún sentido. Lo que yo planteo es que por eso utiliza la autonomía como un valor importante, que ese conocimiento que da vueltas en la universidad entiendo que debe de tener algún significado, y el significado que le doy yo, y que es el de la filosofía alemana, conocer es pensar el mundo. El conocer es, vamos interpretando los hechos concretos a partir de cómo los vemos y como reflexionamos sobre ellos. Ahora lo que entiendo vital en la universidad, para que esa universidad tenga sentido y para que la acción de los universitarios tenga sentido para la sociedad es que esas formas en que conocemos el mundo, esas formas con que pensamos el mundo no impliquen su reproducción y aunque nosotros tengamos la posibilidad, tengamos la capacidad crítica en realidad de ir avanzando en las formas en que pensamos el mundo, como conocemos el mundo, ese avance en como pensar el mundo, en como lo conocemos tiene que servir para nuestros intereses, para los intereses que creamos más valiosos. Y esos intereses llámenlos como quieran, serán los del pueblo, serán los de la clase obrera, serán como ustedes quieran llamarlos, yo prefiero llamarlos más que los del pueblo los de la clase obrera. Ahora, cómo se logra esto; cómo se logra esta transformación de las formas de ver el mundo en pos de que esa transformación sea útil a la que en un principio pertenecemos la mayor parte de los que venimos a la universidad. Bueno, yo entiendo que para lograr eso tenemos que tener un grado importante de autonomía, de la forma en que en general todo el mundo piensa, en la que la mayor parte del mundo piensa a esa sociedad a ese mundo y para lograr eso necesitamos autonomía, necesitamos en algún grado independizarnos de los problemas que existen, esto último no significa no tomarlos en cuenta, porque eso sería una locura, sería quedarnos en la idea pura y flotar en esa torre de marfil que decía Atilio. Obviamente esa independencia que tenemos que lograr tiene que implicar el conocer el mundo en el que vivimos y tener la independencia necesaria para poder pensarlo de manera distinta y entiendo yo que resolviendo demandas puntuales de cualquier sector de la sociedad, no estoy hablando de resolver asistencialmente cualquier demanda puntual, creo yo que si eso es así no vamos a tener esa independencia y esa capacidad de transformar las formas de pensar el mundo y por tanto de transformar

el mundo. Lo que vamos a hacer continuamente es reproducir esas formas de pensar el mundo y la manera más extendida de reproducir la forma en que pensamos el mundo es a partir de la discusión y propagación de esto que dijo Atilio respecto a la imposición de manuales en cada una de las ciencias que estamos estudiando. Esos manuales de lo único que nos sirven es para repetir lo que existe y por lo tanto sólo vamos a saber resolver los problemas que existen de la manera en que lo piensa un X a ese problema. Lo que tenemos que lograr es resolver los problemas que existen de la manera en que nosotros pensamos esos problemas. Y para pensar esos problemas tenemos que tener autonomía y esa autonomía no tiene que ser ignorar el mundo en que vivimos sino tiene que ser conocer el mundo en que vivimos y tener la grandeza y la capacidad política suficiente para ponernos de fuera y aplicar nuestro pensamiento sobre eso. Conociendo que en general quienes asisten a este tipo de eventos son gente preocupada por esta cosas, bueno ojo es decir no reproduzcamos lo que existe no queremos decir mi compromiso social es con los pobres o con la clase obrera o con quien sea entonces decir voy a solucionar ese problema; eso es un sentimiento y una acción muy loable pero la mejor forma de solucionar esos problemas es a partir de formas nuevas, a partir de pensar de manera distinta esos problemas y no a partir de pensar como otros quieren que piensen ese problema. Y a los apurones y resolviendo cosas todo el tiempo sin tomar esa distancia necesaria creo que no lo logramos. Estamos todos acá tirando para el mismo lado, pero como universitarios tenemos que asumir nuestro rol y pensar en la especificidad la forma en que resolvemos esos problemas. Más que nada para no reproducir lo que existe. El rol principal del universitario es tener en nuestra cabeza grabado: no reproduzcamos las formas, transformémoslas. Y eso no significa hagamos una revolución ya, significa transformemos las formas en las que vemos al mundo. Resolvemos estos problemas en los contextos que quieran, peor, de forma distinta, y creo que para eso hay que laburar mucho y creo que es mucho más difícil resolverlo de esta forma que ir y ponernos a hacer el pan con los piqueteros. Eso vale y lo hago siempre, lo sigo haciendo pero insisto necesitamos también tener nuestro tiempo para otra cosa.

Atilio Borón: Se están mezclando dos conceptos de autonomía diferentes. Cuando el Che habla sobre la facultad de medicina lo que les está diciendo a esos estudiantes de medicina que venían de una clase media acomodada es “muchachos, ustedes no son autónomos del proyecto político de Cuba”. Y eso no es poca cosa. Lo que les está diciendo es acá hay una revolución y es de esta forma o afuera. Otra situación en la autonomía que tiene que tener en cuenta un investigador es que para poder desarrollar algo que sea innovador o revolucionario en algún sentido, es que sin la autonomía no hay creación, es una realidad. No existe la capacidad creativa de la persona sin la autonomía para reflexionar, etc. Y se está

tendiendo a que no exista esa autonomía, todas las limitaciones que se están dando están imponiendo una manera única de pensar los problemas, concretos, puntuales, sencillos (...) y vivir cómodamente de ello sin pensar en las cosas importantes como en pensar el mundo. Nuestro rol es pensar el mundo y pensarlo de manera diferente, innovadora, creadora y revolucionaria. Para eso estamos, no para estar pensando problemas. Lo que no quiere decir no atacar a los problemas de la sociedad. Sí que tenemos que ser conscientes de que por un lado tenemos esa tarea y por el otro una responsabilidad de transformar el mundo.

(7). PERSPECTIVAS ACTUALES EN LATINOAMÉRICA. CARTOGRAFÍA DEL CAMBIO

Aldo Casas*: Buenas noches, gracias en primer lugar a los organizadores de este encuentro por la invitación y también a todos los presentes por atender a esta convocatoria en una cantidad que sugiere que, efectivamente, hay cambios que están en curso en nuestro país. El título de la mesa “Perspectivas actuales en Latinoamérica. Cartografía del cambio” me pareció particularmente interesante, porque la alusión a la cartografía subraya la importancia tremenda que, en la lucha social y política de nuestro continente, han adquirido las cuestiones geográficas, la disputa de espacios y de control territorial. Es un rasgo característico que hay que tener muy en cuenta al tratar de apreciar el panorama de lo que hoy juega en nuestro continente.

De hecho, en toda América Latina asistimos a un despliegue desigual pero al mismo tiempo combinado de procesos económicos, sociales y políticos. Las relaciones con el imperialismo deben ser consideradas a escala continental, teniendo presente al mismo tiempo los nuevos rasgos que le imprimen la globalización y la transnacionalización del capital, lo que implica un mundo mucho más comprimido pero al mismo tiempo más diferenciado que nunca, con mayor integración o interpenetración y mayores asimetrías, y a todo eso sumarle el impacto de la actual crisis en curso, que es la crisis más grave que haya conocido el capitalismo en su historia.

Tenemos un complejo desarrollo de luchas sociales y políticas y para comprender esa diversidad es importante detenernos en los cambios que se están produciendo en las relaciones de fuerzas, políticas y sociales, tomando en cuenta todos sus niveles en cada uno de los países y en los entrelazamientos por encima de las fronteras nacionales. Cuando decimos relaciones de fuerza nos referimos a un campo problemático, que va

* Antropólogo. Miembro de la Asociación Gramsci en Argentina y del Consejo de Redacción de la revista *Herramienta*.

mucho más allá de lo que habitualmente se entiende al decir: “estamos en una situación (o una época, o un período) marcado por una relación de fuerzas desfavorable”, “venimos de derrotas severas”, “el campo popular se está recomponiendo”, etcétera. La cuestión es bastante más compleja y es imprescindible que, para ubicarnos en esta cartografía del cambio, la tomemos con esa complejidad.

Hay una relación de fuerzas a nivel de lo que podríamos llamar la “relación de explotación”. Es evidente que más allá de los cambios más o menos profundos que haya habido en las distintas latitudes del continente, nuestros países aún sufren la herencia y llevan los estigmas del capitalismo en sus últimos 20-25 años de despliegue como “neoliberalismo”. A este nivel la relación de fuerzas se mantiene a pesar de que en algunos lugares haya sido desafiada y de conjunto constituye casi un sustrato común de la realidad continental. Pero debemos integrar en el análisis, y como un elemento importante, que se ha producido un desgaste de esas políticas neoliberales al punto que hoy aparecen como en retroceso y reformulación en gran parte del continente.

Preguntémonos ahora: ¿Cómo han evolucionado y pueden evolucionar las relaciones de fuerzas a nivel político? ¿Cómo se expresan en el terreno de los mecanismos de dominación y/o de consenso que se establecen en cada uno de nuestros países? A este nivel es donde más evidente son los cambios que se han producido, dando lugar a procesos que considero claramente ejemplares como los que están en curso en Bolivia, Venezuela, Ecuador... En muchos de nuestros países ha habido profundas convulsiones sociales y políticas que han puesto en jaque -por tiempos breves o más prolongados- los mecanismos de dominación y de legitimación de esa dominación de las clases dominantes. Para profundizar el análisis y apreciar con mas precisión la relación de fuerzas a nivel político, es preciso examinar también cómo evolucionan esas relaciones en cada una de las clases o de los bloques sociales enfrentados, porque es de la comprensión de los cambios que se producen por arriba y por abajo que surgirá una comprensión más dialéctica de la realidad en la que actuamos. No es lo mismo si las clases dominantes están unidas en un sólido bloque a que, aún siendo capaces de ejercer su dominación, estén recorridas por diferencias o divisiones internas o no tengan un proyecto que las unifique. Cuando es así, la relación de fuerza se mide de una manera distinta en relación a las potencialidades o posibilidades de acción de los sectores subalternos o de las clases explotadas o dominadas. Aunque el movimiento popular esté claramente en proceso de recomposición o reconstrucción, el hecho de no encontrarse con un sólido poder de los de arriba multiplica las posibilidades y la acción de los de abajo. Es decir, en la apreciación de las relaciones de fuerza políticas entra también en consideración otros asuntos: ¿cómo está el Estado que manejan los de arriba?, ¿cuál la solidez de sus sistemas de Partido?, ¿son efectivos o no en la definición y defensa

de sus posiciones de clase? Y también, muy importante: ¿tienen capacidad de penetración y de movilizar por abajo o no?...

Así pues, las relaciones de fuerzas no se establecen ni se miden solamente por la inercia de la estructura económico-social ni sólo por la eficacia de los aparatos Estatales. Hay una relación de fuerzas estructural, una relación de fuerzas a nivel político mucho más compleja y dinámica, y hay también, sería ingenuo olvidarlo, una relación de fuerzas a nivel militar, es decir, donde se miden las fuerzas en las que reside la capacidad última de sostener un sistema básicamente injusto. No ha habido en el último período muchas situaciones de confrontación directa de sectores sociales en pugna, salvo algunos momentos del levantamiento en Bolivia que dejó un saldo de muchos muertos o algunos momentos de confrontación en Venezuela, pero en general no existe en este momento una confrontación que debamos medir en el terreno militar. Felicitémonos de que así sea, pero no perdamos de vista que es un aspecto que existe y en el cual también se dan cambios, sobre todo porque aparecen por estos días algunos muy visibles. Por ejemplo, al mismo tiempo que Estados Unidos retrocedía en algunos de sus proyectos, como el del ALCA, han dado un paso ofensivo rearmando toda una Flota para “patrullar” el Atlántico Sur. Además, Estados Unidos ha logrado construir en la Colombia de Uribe una verdadera plataforma militar con capacidad de agresión muy amplia. Colombia es el lugar del mundo que más ayuda militar recibe de EE.UU. después de Israel, mucho más que cualquiera de los otros aliados estadounidenses en el resto del mundo. Tener presente esto es parte de pensar la realidad de Nuestra América.

Gramsci, un revolucionario italiano, tratando de explicarse la derrota del movimiento revolucionario en Italia y las dificultades que había conocido el movimiento revolucionario en Europa después del período de impetuosas movilizaciones que siguieron a la revolución en Rusia en el '17, decía que posiblemente habíamos entrado en una fase en la que la suerte de los procesos revolucionarios no se iba a decidir en luchas frontales de más o menos rápido desenlace, a lo que él llamaba “guerra de movimientos”. Como paradigma de esa “guerra de movimientos”, tenía presente la experiencia de los bolcheviques rusos que, en un proceso revolucionario fulminante, comenzaron por tirar abajo al zarismo en febrero del '17, en pocos meses conformaron sus organizaciones de doble poder, los soviets, y en una acción relámpago asaltaron el Palacio de Invierno. En Rusia se pudo hacer porque el zarismo era un aparato fuerte por arriba pero con lazos muy débiles por abajo, además, debilitado por la guerra. En el resto de Europa no fue así. A partir de esta reflexión, Gramsci pasó a insistir también en que no todo el poder del régimen estaba en el Estado y en su capacidad coercitiva, que había multiplicidad de factores que ayudaban a sostener la dominación de las clases dominantes, incluso por fuera del aparato Estatal e incluso contando para esa dominación con la colabo-

ración de organizaciones que, en otro sentido, eran construcciones del campo popular, como ocurriría con la burocracia sindical, o con los conciliadores del Partido Socialista, en el caso de Italia. Concluía entonces Gramsci que posiblemente se asistiría con más frecuencia a situaciones en que las clases enfrentadas estarían casi en una relación de empate relativo, donde nadie está en condiciones de dar un golpe decisivo que anule al otro. Y esto abría una situación que llamó “guerra de posiciones”, un período en el cual los sectores subalternos no tienen la posibilidad de tirar abajo el poder de las clases dominantes, pero sí tienen la posibilidad de utilizar esa situación para fortalecerse internamente, avanzar con disputas parciales, preparar las condiciones para futuros pasos decisivos. Algunos han interpretado estas formulaciones de Gramsci dándoles el sentido de un cambio completo a nivel estratégico que descartaba la posibilidad de crisis revolucionarias o de confrontaciones directas conducentes a cambios más o menos decisivos en las relaciones de fuerza. Pero eso no lo dijo ni escribió el revolucionario italiano. Por el contrario, el escenario de dos campos enfrentados en una “guerra de posiciones” mas o menos prolongada no excluye que en determinados momentos -de uno u otro lado- se intenten “movimientos” mas o menos ofensivos.

En América Latina asistimos a una situación con muchos puntos de contacto con ese escenario que teorizara aquel comunista antidogmático. El concepto de “guerra de posiciones” nos advierte que la revolución no es un proceso que se resuelva en el plazo de meses; es un proceso de transformación en todos los niveles de la sociedad, porque apunta a la construcción de una sociedad nueva, distinta. La revolución es un proceso que debe ser concebido en períodos largos. Esa es la concepción que formuló Gramsci y, antes que él, también Rosa Luxemburgo subrayó ese aspecto, incluso en polémica con los dirigentes bolcheviques de Rusia, que habían vivido otra experiencia y tendían a pensar el mundo desde la experiencia de ellos.

La “guerra del agua” en Cochabamba y la disputa por los recursos o bienes comunes de Bolivia, se resolvió -parcial y momentáneamente- a través de una crisis y una acción decisiva de la masa que tiró abajo un gobierno y creó las condiciones para poder discutir una refundación de Bolivia. Ese movimiento abrió una nueva situación en la que por momentos es muy visible cierto “empate”, que esperemos no se transforme en un “empate catastrófico”. Es decir, se ganaron varias elecciones, pero el poder de la oligarquía no sigue siendo tan fuerte como antes subsiste y desafía las conquistas del proceso constituyente de Bolivia. De hecho, se aprobó una Constitución, después de muchas discusiones y negociaciones y concesiones que logró arrancar la intransigencia de la oligarquía santacruciana, pero a este texto aprobado había que llevarlo a un Referéndum, y la presión de la reacción se intensifica tanto que, para calmarla, desde el Gobierno se hace una modificación de la Constitución, modificación que

no vuelve a pasar por la Constituyente, y así se presenta al Referéndum. Y con ello se redujo sustancialmente las representaciones directas que se habían reconocido a las naciones originarias, generando confusión y descontento y división entre las organizaciones populares... Esto que narro viene a subrayar la idea de que las relaciones de fuerza evolucionan de manera muy compleja y que no todas lo hacen en el mismo sentido ni con la misma velocidad.

Otro proceso muy importante que marca al continente, es el proceso venezolano. En Venezuela se desmoronó el viejo Estado, que se había conformado sobre un pacto político que se llamó “Pacto de Punto Fijo”, firmado a la sombra de los militares y de los dos grandes partidos tradicionales de Venezuela, la Acción Democrática y el COPEI (la Democracia Cristiana de Venezuela), quienes se repartieron alternativamente el poder durante muchísimos años, desde fines de los ‘50 hasta el último gobierno de Carlos Andrés Pérez. Se integró un régimen cada vez más corrompido, incluso cooptando gran parte de la izquierda, con figuras políticas de la guerrilla venezolana de los ‘60 y ‘70 como Teodoro Petkof, que habían conformado el partido Movimiento al Socialismo (MAS), y terminaron como funcionarios de ese Estado “puntofijista”. Sin embargo, después del “Caracazo”, aquel frustrado movimiento militar liderado por Chávez, los venezolanos pobres, los que vivían en los cerros que rodeaban Caracas, demolieron ese Estado, y de aquellas cenizas surgió otro Estado, ese que existe hoy. No es un Estado obrero, no es un Estado revolucionario, Chávez mismo lo recuerda así, pero es un Estado basado en una Constitución que ha reconocido amplios derechos democráticos, como no los hubo nunca en Venezuela, y posibilita un despliegue multifacético de acciones y organizaciones de los sectores subalternos.

En esta cartografía del cambio a la que nos referimos tuvo y tiene una relevante importancia la experiencia del zapatismo, una experiencia en cierto modo inaugural, detonada en un momento en el que todavía el poder de las políticas neoliberales parecía imbatible. Un movimiento que planteó un desafío abierto, hasta en el terreno simbólico, porque el ejército zapatista aparece a la luz del día cuando debía entrar en vigencia el Pacto de Libre Comercio firmado por Méjico en Estados Unidos. Y muchos años después, más allá de las dificultades para convertir ese movimiento chiapaneco en una fuerza política de alcance nacional, subsisten como una experiencia viva de la potencialidad y de la capacidad para que desde abajo se exploren y se defiendan otras formas de organización social y de construcción política. Por eso, aunque sea difícil el actual momento para el zapatismo, su influencia simbólica y política persiste.

Hay que subrayar también el rol de un movimiento que se constituyó antes aún y en condiciones mucho más difíciles, el Movimiento de los Sin Tierra (MST) en Brasil, a juicio de muchos la más importante y desarrollada experiencia de organización popular a escala continental. Creo

incluso que no hay experiencias de semejante envergadura en la mayor parte del mundo. Terminada la dictadura militar, pero en el marco de una transición muy confusa y negociada por arriba por aparatos partidarios burgueses sin relaciones orgánicas con las masas populares, el MST apareció reivindicando la reforma agraria como un componente más de un cuadro mucho más complejo, en el que por ejemplo descollaba la conformación de una nueva central sindical, la CUT (Central Única de Trabajadores) que nace como una central sindical enfrentada a los viejos sindicatos burocráticos comprometidos con las patronales y gobiernos, un nuevo sindicalismo contra los “pelegos”. Uno de los dirigentes de ese nuevo sindicalismo es el actual presidente. Y en ese proceso de organización de nuevas fuerzas , sobre la base de la flamante CUT, se avanzó también en la conformación de una nueva fuerza política, el Partido de los Trabajadores (PT) que creció y fué ganando posiciones institucionales... Pero cuando este partido, que se decía de clase y hasta socialista, llegó al gobierno, sus impulsos transformadores estaban en gran medida agotados. El gobierno del PT no llevó adelante ni siquiera políticas reformistas mas o menos consistentes. Y su segundo mandato está caracterizado por una aparente paradoja: la popularidad de Lula sigue siendo muy alta, sobre todo en los sectores más pobres de Brasil, porque hubo una serie de planes asistenciales relativamente eficaces, sin embargo no se cumplió con ninguna de las transformaciones prometidas, y con lo que menos cumplió fue con la promesa de Reforma Agraria. Entonces, el Movimiento de los Sin Tierra se encontró -y se encuentra- en una posición particularmente complicada. Ellos acompañaron el proceso de acceso de Lula y del PT al poder, sin resignar su independencia y manteniendo una política de ocupación y exigencia de tierras, pero están al mismo tiempo obligados a negociar con el gobierno, porque mantienen “campamentos” exigiendo entrega de tierras con miles y miles de compañeros y compañeras a los que se debe alimentar y para eso tienen que arrancarle alimentos y recursos al Estado. El MST lucha por mantener su fuerza propia, su capacidad de organización, la educación de sus militantes y bases en una batalla política y cultural, y al mismo tiempo, debe reconocer una relación de fuerzas que por el momento es relativamente desfavorable y destinar gran parte de sus esfuerzos para arrancarle a ese Gobierno, que traicionó todas las expectativas en una reforma agraria real- recursos para que miles y miles de compañero@s no se mueran de hambre. Por otra parte, debe profundizar la reivindicación de Reforma Agraria, porque con la irrupción y amenazante desarrollo del agro-negocios ya no se trata de combatir latifundios improductivos, sino de avanzar con una perspectiva anticapitalista capaz de organizar y movilizar a las clases subalternas del campo y la ciudad.

Evidentemente, el panorama de América Latina es muy diverso. Hemos citado algunos de los casos más avanzados y en el otro extremo tenemos procesos como el de Colombia o procesos como el de México, donde el za-

patismo en el último periodo ha quedado arrinconado y bajo la amenaza constante de un ataque militar directo tendiente a liquidarlos. Y más allá de eso, existe un nivel de autoritarismo y de corrupción política y un nivel de violencia estatal y paraestatal, incluyendo alianzas y disputas con los narcotraficantes, que marca el conjunto de la vida social, política y cultural de México. Y México es, después de Brasil, el otro gran país de Nuestra América.

Ayuda a interpretar lo que está ocurriendo advertir que en nuestras tierras coincidió el agotamiento de las políticas neoliberales y las fisuras que se empezaron a abrir, con la irrupción de una multiplicidad de luchas y de organizaciones populares en todo el continente, con características muy distintas de lugar a lugar, pero con algo característico: tienden a ser organizaciones no puramente reivindicativas, sino sociales y políticas, tienden a disputar parcelas de control territorial para no depender exclusivamente de una perspectiva de exigencias al Estado ni quedar atados a expresarse políticamente solo a través de formas “representativas” político-electorales; sin desdeñarlas pero sin poner todas las fichas en eso. Otro rasgo importante es que en gran parte de nuestros países, la lucha por el control de los bienes naturales, de territorios y espacios ha venido ganado un lugar cada vez mayor y para ello ha sido invaluable el aporte de los pueblos originarios.

Cada uno de estos procesos a los que nos hemos referido, tanto los que avanzan como aquellos que están o parecen estancados, son fenómenos dinámicos. Uno de los desafíos del pensamiento crítico, es desarrollar la capacidad de investigar las continuidades en las rupturas, y las rupturas en lo que aparece continuo. Tras grandes convulsiones y cambios, incluso revolucionarios, ¿cuáles son los elementos de continuidad que subsisten? Y a la inversa: en las situaciones relativamente estables, ¿dónde están los elementos que implican elementos y dinámicas de ruptura? Esto es importante, porque en el enfrentamiento de las fuerzas revolucionarias que pugnan por avanzar hacia unas nuevas formas sociales y las fuerzas de la reacción que se contraponen a ellas para mantener el sistema capitalista de nuestros países, las resultantes no son, en la mayor parte de los casos, posiciones conquistadas claras y duraderas de uno u otro contendiente. Hay dinámicas y procesos revolucionarios en marcha, pero también hay tendencias que llevan al “empantanamiento” o procesos abiertamente regresivos. Por ejemplo, en Chile tras varios gobiernos “progresistas” no hubo casi modificaciones significativas y la derecha se preparar para suceder a los gobiernos de la llamada “Concertación”. Y no sólo en Colombia sino en México la situación asume ribetes de restauraciones autoritarias.

Hay que advertir también que frente a las exigencias de cambio, uno de los mecanismos para defender el viejo orden es hacerlo de manera relativamente indirecta, incorporando alguna de las modificaciones reclamadas por los sectores en lucha para desmovilizarlos y “decapitarlos”, captando

a sus dirigentes. Gramsci hablaba de “transformismo” y de “revoluciones pasivas”, refiriéndose a casos en que para enfrentar un proceso revolucionario las clases dominantes asumen algunos elementos, algunas reivindicaciones del campo popular, para mantenerlos en la pasividad, contraatacar y sostener el predominio de lo viejo. Latinoamérica está llena de casos así.

En Argentina hemos visto que la política de los Kirchner, incluso sus campañas electorales, integró algunas reivindicaciones de los sectores populares, algunas consignas democráticas, algunos elementos discursivos, aprovechando que el imperialismo se estaba retirado en algunos aspectos y podían aparecer como parte de ese nuevo frente de fuerzas continentales que quería redefinir las relaciones con los del Norte... pero todo al servicio de mantener un país sin cambios estructurales y desmovilizar a los sectores populares. Y procurando siempre la decapitación de los dirigentes o de las organizaciones populares activas que pueden amenazar su estabilidad. ¿A través de qué mecanismo? De la cooptación, de la corrupción. Y llegado el caso de la represión. Es un mecanismo sistemático.

De alguna manera, mecanismos similares operan también en procesos revolucionarios. Por ejemplo, en Bolivia el Movimiento al Socialismo surge como “instrumento político de los movimientos sociales”. El conjunto de los movimientos sociales, sobre todo el nuevo sindicalismo campesino, formó un instrumento político y para presentarse a elecciones agarró la legalidad vacante de un partido que prácticamente no existía que se llamaba MAS... Así comienza la carrera meteórica que termina con Evo Morales como presidente y con el MAS ganando todas las elecciones sucesivas. Pero la otra cara de esto es que mientras tanto hubo una transformación radical y sustancial del Movimiento al Socialismo, porque de ser el “instrumento político de las organizaciones sociales y populares” pasó a ser el instrumento político de los electos. La vida política del MAS se fue reduciendo a la vida política de los diputados, de los senadores, de los alcaldes, casi sin injerencia de las asambleas generales de las organizaciones que en su momento lo originaron. Al mismo tiempo, el hecho de que muchos de los miles de dirigentes políticos surgidos de los sindicatos campesinos, de las organizaciones populares del Alto o de Cochabamba, se van de sus lugares de acción y militancia natural para ocupar cargos electorales o institucionales, abre una situación que complica la posibilidad de mantener la auto-organización y auto-actividad de los sectores subalternos.

Otra situación de disputa política fuerte existe en Venezuela, donde gran parte de las organizaciones populares nace con la preocupación de construir la capacidad de ejercer poderes locales. Chocan y a veces muy duramente contra los manejos burocráticos y las manipulaciones de gran parte del aparato estatal, y tratan de combinar la afirmación de organizaciones autónomas, con apelaciones, reclamos y a veces exigencias a Chávez, quien actúa a veces dándoles la razón, pero no siempre. Tampoco

las acciones de gobierno se corresponden siempre con la radicalización de los discursos. No sin dificultades, en el último periodo se ha insistido en la importancia de la acción autónoma de estas organizaciones populares, sobre todo las organizaciones campesinas. Hubo progresos en un proceso de reforma agraria real, sostenido con luchas activa y muy duras. En el campo venezolano hubo como 300 compañeros asesinados en los últimos años, y el dato puede ser un indicador de una radicalización. Por otra parte, Chávez había declarado después de su última victoria electoral, que se iba a agudizar el carácter socialista de la revolución bolivariana. Eso podía ser solamente un discurso, pero es un hecho que después hubo una ola de nacionalizaciones de empresas. La más conocida entre nosotros -porque se han vuelto histéricos los burgueses y los medios argentinos- es la de Techint, pero antes de eso se nacionalizó gran parte del sector agroalimentario, que era un factor activo de boicot a los proyectos gubernamentales. Claro que la nacionalización trae un nuevo desafío: ¿cómo se gestionan las nuevas empresas? Con respecto a eso, Chávez ha dicho "para que estas empresas adquieran efectivamente la capacidad de funcionar con una filosofía socialista, es decisivo que los trabajadores asuman la capacidad de gestionarlas o conducirlas" ¿Será capaz de hacerlo el movimiento obrero? Es un desafío que no depende sólo de aquello que Chávez quiera y haga, sino de la maduración de la lucha y de las organizaciones populares. Venezuela de alguna manera fue empujada por el impacto de la crisis, pues la sufre mucho más que nosotros por la caída de los precios del petróleo, y por la hostilidad de Estados Unidos.

Para terminar, quiero decir que la crisis que se abate con mucha fuerza sobre nuestro continente y que va a golpear con más fuerza en los próximos meses, representa una amenaza, un desafío y una posibilidad. Si esta emergencia de los movimientos populares en lucha madura, pudiendo conformar en el curso de la acción y de la reflexión colectiva una voluntad común y devenir sujetos socio-políticos, serán capaces de empujar y protagonizar cambios en sentido emancipatorio. Pienso en la posible emergencia de un "sujeto" popular y plural, porque la fuerza social y política para forjar ese rumbo emancipatorio no puede ser concebida en términos de un "obrerismo" estrecho que deviene economicismo adornado con discurso clasista. La lucha y la experiencia indican que asistimos a la conformación de sujetos colectivos anticapitalistas que se forman en el camino de las luchas que dan, asumiendo un carácter popular o plebeyo. Esto nos exige pensar y actuar con una doble preocupación: el máximo de realismo y el máximo compromiso con nuestros objetivos emancipatorios. El desafío es construir una acción política anticapitalista que sea realista "estratégicamente", sabiendo que tendremos un combate sostenido en el tiempo, hasta que la acumulación de luchas y experiencias nos permita cambiar el escenario. Pero junto con ese realismo a largo plazo, es imprescindible la utopía como orientadora de una acción que fecunde la cotidia-

neidad de cada una de las luchas y en cada una de las experiencias sociales, para que en cada una de ellas logremos ir cambiando y recuperando el control sobre nuestras vidas, ir cambiando las condiciones de sociabilidad de los sectores populares... Realismo largo, utopía corta. Ese es el desafío.

Domingo Ighina*:

“El principio de discontinuidad que opera por debajo de los sistemas, que no puede ser dominado por ningún poder de síntesis es lo que Kusch, en esta patria de mescolanzas y bastardías, definió como ‘hedor de América’. El discurso hegemónico, simulando objetividad, oculta su odio o su miedo, ‘bajo la máscara de lo universal’. Primero se insensibiliza y luego invisibiliza todo lo que produce ‘asco’, lo promiscuo y confuso, el secreto erotismo de la creatividad del pueblo”.

Sepan disculpar la extensión del epígrafe precedente. Pero su amplitud contiene una serie de conceptos claves, creo, para reflexionar sobre nuestra condición de intelectuales, lenguaraces, comunicadores, educadores y traductores en América Latina.

Torres Roggero plantea –a partir de su lectura de Michel Foucault y Rodolfo Kusch– la descripción de dos saberes, que no son contrapuestos o antagónicos, pero que se dan de manera diversa y que su asunción puede llevar a la mutua otredad.

Glosando la cita podemos establecer que, a priori, nos encontramos con dos modos de conocer, uno sistemático y otro discontinuo. El sistemático, asume los significados de orden, rigidez, principio y relación. Se trata en definitiva de un ordenamiento del saber, organizado sobre principios que vuelven rígido el conocimiento. Ahora bien, si la organización sistemática reside en la validez de los principios, éstos como fundamentos son finalmente los parámetros de conocimiento. En otros términos, los principios conocen y permiten conocer lo que ellos mismos ya contienen. Un sistema no va hacia lo nuevo, sino que, por definición, busca la totalidad, es decir conocer desde lo ya conocido y convertir toda posible exterioridad en propiedad anticipada por su principio organizador. Si apelamos al DRAE nos informaremos además que sistema supone razón, o mejor, orden racional. Es decir, que los principios sistemáticos, que aspiran siempre a la totalidad, que se erigen como totalidad, se basan en la razón, en lo racional. A los efectos reduccionistas de esta intervención entenderemos como orden racional a un modo de conocer “racionalista”, metódico según la lógica proposicional. Esto supone el predominio de la reflexión aislada

* Director de la Escuela de Letras de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba. Profesor de Pensamiento Latinoamericano en esa Facultad. Su intervención en el Foro llevó por título: *Aproximaciones para una lectura de la gestación del conocimiento en América Latina a principios de del Siglo XXI: entre el sistema y las murgas*.

y continua, capaz de convertir un pensar sobre las cosas en un paradigma que aspirará –con la razón y la evidencia- a ser principio del sistema, que fatalmente surgirá del ejercicio pulcro de la razón. La conclusión final es obvia: el sistema es omnipoente y prescindente de la contingencia y lleva en sí, por eso mismo, la posibilidad de la verdad, como un absoluto incuestionable.

Todo discurrir hegemónico se presenta como sistemático, como modular. Contiene en sí las posibilidades abstractas de validez universal, del único conocimiento válido. Sin embargo es posible especular que la validez de los principios del sistema hegemónico no proviene necesariamente de su coherencia. Podemos sospechar que la validez surge más bien de la omnipotencia, es decir de su capacidad de imponerse. Es claro que esa capacidad exige coherencia y cohesión al sistema, pero también coerción. Todo sistema hegemónico racional de conocimiento para ser tal debe ejercer la coerción, debe imponerse.

La coerción epistemológica se construye mediante los mecanismos que la cita de Torres enuncia: insensibilidad e invisibilización. Veamos cómo operan estos mecanismos.

En el prólogo a la primera edición de 1957 a su libro Los profetas del odio, Arturo Jauretche comienza con este epígrafe de Mahatma Gandhi: “Temed la dureza del corazón de los hombres cultos”. El padrinazgo que Jauretche pide a Gandhi apuntaba a señalar que lo que él consideraba un dato central de la imposibilidad de desarrollo y justicia social en Argentina provenía de los instrumentos que preparan las condiciones intelectuales de indefensión del país y de América Latina. Esos instrumentos intelectuales según Jauretche eran sistemas de conocimiento que no atendían a la contingencia americana. Por contingencia entendía a la prosperidad y el bienestar del pueblo. Los sistemas de conocimiento, ejercidos por los que llamará “hombres cultos”, junto con Gandhi, prescinden de alcanzar el bienestar, la justicia, la prosperidad del pueblo, ahí, en la historia, en la localización histórica de esa categoría evasiva de pueblo. Pero la discusión que quería plantear Jauretche iba más allá de mostrar una escisión entre los sistemas de los hombres cultos y el ahí, el estar ahí, del pueblo –por exclusión “lo que no es culto”-. El también autor del Manual de zonceras argentinas supone además que esa ignorancia de los cultos proviene de una “dureza de corazón”, de una peculiar insensibilidad histórica, de una imposibilidad epistemológica: la de ser sujetos culturales sin cultura.

Me explico: la insensibilidad histórica consiste en la ignorancia del lugar del conocimiento. Esa ignorancia supone que existe un solo lugar desde donde conocer: el que el principio omnipoente supone. Ese lugar, históricamente abstracto, traza una elipsis sobre la contingencia de pensar o gestar conocimiento en un espacio y en un tiempo dado. Es decir, el sistema prescinde de la exterioridad de sí, y los sujetos que aplican el conocimiento sistemático que sea corren el riesgo de sólo definirse a partir de la

totalidad que se les impone, que le viene. Corren el riesgo de no advertir las fracturas que todo conocimiento modular padece cuando se aplica en abstracto. La imposibilidad de revisión de los principios omnipotentes impide la concreción de una cultura, entendida desde Rodolfo Kusch, como un “baluarte simbólico desde donde un grupo defiende la significación de su existencia”. Cuando se prescinde del baluarte simbólico de los otros se evita el diálogo. El discurrir racional se transforma en monólogo y el resultado es la hegemonía imperial del conocimiento –solo el sistema del que participo es válido y además omnipotente-. Puede agregarse también que cuando un sujeto de conocimiento, un sujeto cultural, convive en un baluarte simbólico dado, pero niega o no advierte la posibilidad de explorar críticamente ese baluarte porque supondría cuestionar los principios del sistema de conocimiento y poder que adoptó o se le impuso, ese sujeto abandona su cultura.

El abandono de la exploración del baluarte simbólico, que en otros términos es la negación de la exterioridad del sistema, supone entonces una incapacidad, una insensibilidad para advertir la historia y el lugar desde donde se pretende ingresar al sistema. Se asume así la imposibilidad del diálogo, la negación de la exterioridad como meras singularidades no organizadas, no relacionadas. En el sistema está la historia, fuera de ella, parafraseando a Pedro Orgambide, una murga, o un conjunto de murgas.

La insensibilidad tiene un claro objetivo, intrínseco a una totalidad: impedir que la exterioridad, ya sea por la corrosión o por la alteridad de los principios, se convierta en otra totalidad, que invalide la anterior, que derrumbe la pretendida omnipotencia que de pronto ya no es. En ese sentido un sistema de conocimiento es una red de poder. Para Jauretche el sistema de conocimiento de los “hombres cultos” es una red de poder destinada a sostener los principios de la colonialidad, de la relación subordinada de los americanos respecto a otras identidades. Jauretche lo llamó “colonización pedagógica” y es el sostén principal de nuestra inequidad, infelicidad, injusticia y miseria. Es importante destacar la diferencia entre colonialismo y colonialidad; según Maldonado-Torres, “Colonialismo denota una relación política y económica, en la cual la soberanía de un pueblo reside en el poder de otro, [...] lo que constituye a [éste] en un imperio [...] La colonialidad se refiere a un patrón de poder que emergió como resultado del colonialismo moderno, pero que en lugar de estar limitado a una relación formal de poder [...] se refiere a la forma en que el trabajo, el conocimiento, la autoridad y las relaciones intersubjetivas se articulan entre sí a través del mercado capitalista mundial y de la idea de raza. Así pues, aunque el colonialismo precede a la colonialidad, la colonialidad sobrevive al colonialismo”.

La invisibilización es el mecanismo de coerción de un sistema de conocimiento totalizante. Puede darse de dos maneras: la exclusión total de la exterioridad en la aplicación del sistema. Esto es por ejemplo, la omisión

de lo popular como parte del baluarte simbólico –la educación escolar sobre lo nacional omite sistemáticamente “el conjunto de murgas”, es decir: la historia del país es la de sus instituciones liberales, la cultura del país es la de los “hombres cultos”, la introducción de lo otro es espasmódica, aún hoy-, o su transformación en una excrescencia del sistema, una corrupción aviesa de los principios del sistema. La siguiente cita de Oscar Terán servirá para aclararnos:

“La presunta ceguera del 45 de la izquierda reactivó una serie de ideologías de la tradición populista. Uno de ellos remitía a la imagen de intelectuales colocados siempre de espaldas al pueblo y al país verdadero. [...] Retornaba también con ello el tema de las “dos Argentinas”, así como el de una falaz historia oficial y otra expresamente ocultada y falsificada por los vencedores. [...] En ese emprendimiento se destacó J. J. Hernández Arregui, quien en un par de best-sellers de la época realizó el cruce entre marxismo y nacionalismo”.

Los dichos de Terán pueden resultar objetivos, de hecho sus afirmaciones sobre Jauretche y Hernández Arregui pueden rastrearse casi textualmente en algunos libros de los dos intelectuales militantes. Pero la adjetivación sutil –“populismo”, “best seller”- ubica a la producción de estos en el plano de la corrupción del sistema, no de la otredad. Ser populista no es ser popular o pensar ajeno a la “dureza del corazón”, sino, en el lenguaje del prejuicio y la doxa, malversar cualquier interpretación de lo popular –si esto último existiere- y ser best-seller es participar de los beneficios del sistema de conocimiento sin la rigurosidad académica que los principios exigen. Vale decir, mediante el expediente de ubicar el cuestionamiento al sistema de conocimiento en el plano de lo infra, de lo menor o superficial, de lo oportunista, se evita discutir lo que puede ser la emergencia de la exterioridad de la totalidad, ya no como murgas entreveradas, sino como baluarte de resistencia a un sistema de poder y saber ya presentado como absoluto. Repito a Torres Roggero: “El discurso hegemónico, simulando objetividad, oculta su odio y su miedo “bajo la máscara de lo universal”.

¿Podemos, desde la universidad, salir del sistema-totalidad aceptado, que reproducimos y nos reproduce?

En un ensayo de Zulma Palermo se afirma lo siguiente:

“El discurso universitario considerado “progresista” –arrastrado por las posiciones posmarxistas a la manera de Badiou y Zizek- manifiesta su decisión de romper con esta nueva hegemonía, poniendo en circulación un conjunto de afirmaciones vinculadas con la autonomía universitaria, los derechos humanos en todas sus dimensiones, abogando por el bien común y la equidad, proponiendo la democratización de todas las instancias de la vida social y de la práctica institucional. No obstante, las

prácticas cotidianas que esos mismos agentes ejecutan se encuentran pregnadas de principios fuertemente jerárquicos emergentes de su lucha por el poder institucional, con estrategias de un alto grado de burocratización, con incapacidad para la autotransformación y la mirada autocritica, con falta de iniciativa para agregar a la plusvalía del conocimiento teórico, la del conocimiento instrumental en beneficio de la red social, con impotencia para participar en las transformaciones institucionales comunitarias. A ello se agrega -con efectos particularmente excluyentes- la negación de toda posibilidad de existencia a formas otras de conocimiento”.

La cita, otra vez extensa de Palermo, dice todo lo que vine a decir. En realidad, debería haber venido ella. Pero avancemos un poco más.

Al formar parte la Universidad del sistema totalizante de conocimiento y poder y justificarse en los principios omnipotentes, resulta complejo aceptarla sin más como una colaboradora eficaz, menos aún sincera, en la descolonización pedagógica. La angustia de la globalización liberal actual cundió en todas las instituciones superiores públicas del país, pero todas aceptaron de grado las nuevas reglas de funcionamiento del saber-poder. ¿Hasta qué punto la reinvención extensionista de las universidades no es otra forma de la insensibilidad? ¿Una lucha militante por la ley de glaciares o contra la explotación de minería a cielo abierto, desde la universidad, es un compromiso con las transformaciones comunitarias extrauniversitarias o es una afirmación del sistema? ¿No se cumple acaso con el rubro extensión y transferencia que todos los docentes-investigadores debemos llenar? ¿Las proclamaciones de autonomía universitaria es una defensa contra el poder siempre, nunca es consolidar un poder intrínseco del saber para la exterioridad no le provoque cambios inesperados? ¿Cuánto hay del saber de los otros en los programas de inclusión y alfabetización, cuánto hay de trabajar, cuando proponemos redes comunitarias, desde afuera o desde las que ya existen y siempre existieron fuera del saber-poder universitario? ¿Cuánto afectan realmente nuestras prevenciones para no ser populistas o best-sellers?

Ninguno de los interrogantes me excluye y para ninguno tengo respuestas o plenitud de certezas.

Afuera del sistema totalidad que me alimenta –en sentido epistemológico y económico- puede discurrir un saber “discontinuo”, de conceptos disfuncionales, que no parecen articularse. No parece haber fuera de la totalidad que me informa algo parecido a un orden. José Hernández en el Martín Fierro hace decir a su personaje: “Digo que mi cantos son/ para los unos...sonidos/ y para otros...intención”. Yo percibo sonido, ruido, palabrería, ¿pero habrá intención, es decir conocimiento y poder, en el baile, en el cuarteto, en el voto que no responde a los análisis de los medios y los políticos serios, en la alegría desaforada de la creatividad del lenguaje?

La exterioridad puede ser sólo murgas o intención, creatividad. El asunto

es, siempre, ¿qué herramientas nos da la universidad, nuestra ciencia, nuestro saber, para alcanzar la certeza que no hay intenciones sino sonidos, fuera de nuestro saber? Quizás muchos universitarios ya asumimos que sí, que hay intenciones. Pero ¿esos sujetos que profieren saber fuera de nuestro sistema y que como decía Simón Rodríguez no son otros que los pobres, cómo es reconocido epistemológicamente? ¿Debe su baile o su canto ser traducido a un enunciado de disciplina universitaria?

Palermo, en el mismo ensayo citado, afirma, como resultado de su investigación, que para los sectores que la universidad considera excluidos la prioridad no es el reconocimiento –algo que todo universitario anhela- o tener las marcas de ese reconocimiento- sino “estar bien”, “sentir con el corazón”. Algo similar a lo que sostiene Rodolfo Kusch cuando habla de la cultura del “estar siendo” opuesta a la del “ser alguien”. La pregunta definitiva se impone entonces: ¿podemos conocer y tener poder desde el “estar bien” y el “sentir con el corazón”, desde la alegría de estar en la certeza de una cultura plural, de un baluarte simbólico desde donde dialogo con el otro? La murga es la organización de la alegría, ¿habrá entonces una murga del saber y del poder? ¿Una red deshilachada que se arma de acuerdo a la mueca, la contorsión y el sonido y no desde la lógica racionalista de sistema? ¿Se podrá desparametrar la universidad?

Como advertirán con fastidio a esta altura, estas preguntas son viejas y reiteradas, y quizás equivocadas. Pero nosotros debemos reponer la posibilidad de otro relato de saber y poder. Esa posibilidad, en tanto es exterioridad al sistema totalidad, es percibida de modo discontinuo. La discontinuidad, que es por definición ajena a cualquier configuración de totalidad, puede conjeturarse como exabrupto o irrupción. Así el 17 de octubre o diciembre de 2001 son presentados como emergencias discontinuas, reclamos, pero raramente como articulaciones de saberes o poderes, búsquedas de una totalidad negada desde el sistema.

La aprehensión de la discontinuidad, desde donde pensamos como universitarios, parece facultad del arte, en tanto algunos de sus objetivos, se supone, son la comunidad de memoria, el “sentir con el corazón” y buscar “estar bien”. No otra cosa propone Manuel J. Castilla al comienzo de su libro *De solo estar*.

“De sólo estar no más, uno cuenta sus cosas. Y recuerda mañanas de verano, frescas, trinos perdidos y mucho cielo limpio. Y voces de mujeres, domesticadas voces que nombran escobas, plantas recién naciendo, helechos como tul y hormigas tenaces. Eso recuerda, pero también el musgo. Y sobre el musgo la caricia de la mano del niño y la sensación de agua arrugándose que le queda en las yemas, de piel de perro quietito”.

Allí donde un universitario al uso ve una persona quieta, quizás sentada en la plaza del barrio, o que camina, o que va en parado en un ómnibus,

o que no hace nada, puede darse quizás que se recuerde, que se hagan voces, que la anécdota y la sensación se transforme en conocimiento, en memoria de comunidad, en lugar situado, en baluarte simbólico, en cultura. Y cuando esa memoria de comunidad y ese sentir –como la mano en el musgo- se transforma en poder y conocimiento, cuando se transforma en voces que nombran, que afirman sin acusar, se ejerce una poética, y quizás una alegría, un “sentirse bien”.

El pensamiento dilemático es, finalmente la única certeza. O seguimos, incluso con nuestras nuevas simulaciones progresistas, pensando en que la universidad y nosotros somos portadores de sistemas de saber y poder que explican y solucionan o como dice el lema de la universidad de Córdoba: vamos hacia el corazón de las gentes para, como decían los impresionables estudiantes medievales en el himno universitario, alegrarnos con la vida, advertir las discontinuidades, no temerles y crear y nombrar desde allí, desde la historia fragmentaria que aún nos parece sonido.

Puede que tal vez estemos comenzando a percibir intención antes que sonidos en las voces exteriores al sistema: “En los inicios de este siglo XXI, portador de nuevas rupturas y de esperadas crisis, emergen en toda la extensión del sudcontinente -y del sur del planeta como protagonista de la globalización contrahegemónica (de Souza Santos, 2007: 88)- síntomas de que algo diferente está ocurriendo, que la experiencia de dos siglos cuestionando el legado del colonialismo, la colonialidad y el capitalismo no ha sido vana y que urge pensar desde esas transformaciones que -a pesar de ser aisladas e incipientes- van dando muestras de una concepción distinta de nociones centrales y de sus prácticas para el funcionamiento social: “revolución”, “independencia”, “emancipación” y, con ellas, de los valores e instituciones que les son inherentes: “nación”, “democracia”, “participación”, “equidad”.”

Verán que el aporte que pretendo no es nuevo pero es lo que emerge en las constituciones recientes de Venezuela y Bolivia, en la recuperación epistemológica de Simón Rodríguez y la posibilidad de una globalización sur-sur. Es en definitiva, como propone Álvaro García Linera, sumarse a la potencia plebeya que en estos tiempos cuestiona desde la exterioridad nuestra universidad, nuestra educación, nuestra forma de conocer como intelectuales, educadores, traductores y lenguaraces.

Recuperando a Hernández Arregui -a riesgo de anacronía– “la imposibilidad de mantener el orden de una civilización cuyos supuestos económicos han fracasado invalida todos los principios”. Nuestra opción dilemática en América Latina, parece ser otra vez, falsa erudición u oídos mejores para oír los sonidos e intenciones de lo discontinuo y murguesco, respetando las otredades culturales como primer acto poético de una revolución.

Intervención del público: Me parece que por ahí se plantea una visión de los procesos políticos de una manera muy evolutiva y sobre todo ligada

a los gobiernos como Venezuela. ¿Los procesos políticos revolucionarios o el desarrollo del sujeto político pueden ser de la mano, tomando el caso de Venezuela, del gobierno de Chávez? Me parece que hay que plantear opiniones sobre lo que ha sido Venezuela, y particularmente en los últimos diez años, el movimiento obrero no ha tenido una gran participación como sujeto clásico del proceso revolucionario marxista.

Me parece que el gobierno de Chávez, un gobierno revolucionario pero basado en una constitución militar y en las fuerzas armadas, es un gobierno que se mantuvo en los altos precios del petróleo. Las estadísticas oficiales muestran que no ha habido una distribución de la riqueza, el sector más rico de la población y el más pobre se ha ensanchado. Y por otro lado en los últimos años, a nivel de sujeto social, el movimiento obrero en Venezuela comenzaba a salir.

Intervención del público: Comenzó a salir por una contraposición a la derecha. En 2002 ó 2003 hubo paros abundantes petroleros, la derecha se concentró en el poder económico y a partir de ahí, una ola de represión. En los últimos meses las empresas contratán matones que asesinan obreros. El primer caso se dio en una empresa de capitales colombianos, donde de nuevo el gobierno de Chávez ha respondido con represión.

En Argentina, también el peronismo en los dos primeros gobiernos pudo gobernar sin una gran oposición obrera. El compañero Aldo los conoce porque es un viejo militante de los '70. Como ya sabemos, el peronismo que venía de un discurso de izquierda terminó reprimiendo en el '73 y '74.

Me parece que los trabajadores tienen que organizarse independientemente de este gobierno. Y el chavismo, en ese sentido, no ayuda sino que trata de cortar la organización independiente de los obreros.

Intervención del público: ¿Es posible pensar en este proceso latinoamericano a un sujeto revolucionario o a un sector social que pueda pensarse como revolucionario? ¿Es posible que el cambio social esté determinado por un sector o determinado grupo social?

Domingo Ighina: Rodolfo Kush fue un intelectual argentino. Su acción, su trabajo, fue a principios de la década del sesenta hasta mediados del setenta cuando muere. Lo central en la teoría de Kush es la existencia de una oposición fundamental entre las culturas americanas y una manifestación de la cultura europea. Cultura que él llamó la "cultura del ser", porque tiene que ver con la cultura que crea la burguesía. Tiene que sus anticipos en la Grecia clásica, pero comienza a desarrollarse con el advenimiento del renacimiento. Se refiere al control del mundo a partir de concebirlo como mercancía, como objeto poder dominarlo y medirlo desde ese sentido. El mundo pierde toda la comunicación con la especie, se reduce a un mero objeto y a un valor que el mercader sobrepone sobre

cualquier tipo de experiencia vital-cultural. Los europeos al llegar a América encuentran una cultura distinta, que no es ajena a la europea. No es que Europa no halla pasado por la cultura del “estar”, que es una concepción del “estar ahí” del sujeto, que no entiende su espacio, su entorno y su cultura como una mera mercancía. Al contrario, el espacio forma parte de la propia experiencia pero a través de un recurriendo simbólico. El espacio es como un gran libro de símbolos y de signos que le permite al sujeto entender su situación en la tierra. De ahí es que Kush deriva que hay dos experiencias culturales en América en confrontación permanente: la de “ser alguien” que procure con la dinámica del mercader obtener los objetos, producir y convertir todo en un gran mundo renacentista, medido y cuantificado; y la experiencia de lo sujetos culturales americanos prehispánico, que en alguna medida encuentran en el mundo la posibilidad de habitar, donde el mundo no es algo hospitalario, se vive con la experiencia de estar arrojado en el mundo.

Estas experiencias se confrontan. La europea en América implica una colonización desde el punto de vista epistemológico. Es decir, reduce a una condición de objeto al americano, de modo que no pueda continuar con su propia experiencia cultural de conocimiento. Por otra parte, se encuentra sometido como objeto dentro de la experiencia de “ser alguien” en el mercader europeo. Sin embargo, Kush no ve que esta oposición sea tajante y definitiva sino un proceso que llama “fagocitación”, donde la cultura americana infecta la dinámica del ser europeo, la experiencia de él en las comunidades. Kush demuestra como el mundo occidental, impuesto sobre el territorio del altiplano, se encuentra corrompido por esta experiencia del estar en el suelo americano. A tal punto que el fracaso de la cultura occidental-capitalista -siempre es entendida por los capitalistas como un fracaso en América- tiene que ver con esta fagocitación, con esta infección del sujeto americano en la cultura dinámica (avasallante) del capitalismo occidental-colonialista.

Luego, Kush demuestra como la construcción de las sociedades y las culturas, geo-culturas en América Latina, se relacionan con este enfrentamiento soterrado. Nunca una cultura occidental en América va a ser eso. Nunca el proyecto sarmientino va a cuajar porque en el fondo hay una resistencia que niega toda esta actitud de fagocitación al sujeto prehispánico. Kush es un antropólogo filosófico, habrán notado que hay algo de Martín Heidegger en su planteo. Lo importante de Kush es que hay una posibilidad de resistencia a la cultura capitalista y esa posibilidad no está ubicada en un sector determinado. No van a ser obreros, campesinos, etc. sino una especie de bloque, de conjunto cultural, que de algún modo está actuando permanentemente y que cuestiona radicalmente la presencia del otro occidental. Siempre hay una situación de resistencia, la emergencia de esa resistencia tiene que ver con la historización, en términos occidentales, de este sujeto resistente que de algún modo aparece. Mientras

occidente ve que hay una irrupción nada más, Kush intenta ver una continuidad. Es decir, hay una resistencia desde una práctica cultural permanente y no tiene que ver solo con lo india, está en nosotros mismos, en nuestro lenguaje, nuestra construcción cultural, nuestras construcciones sociales y nuestras construcciones políticas. Esta dinámica entre el ser y el estar va generando distintas posibilidades, afirmaciones y negaciones, porque una de las características -sostiene Kush- de las clases medias de América Latina es negar esa condición del estar, negar esa parte de la herencia americana y afirmarse en sentido colonial como un sujeto meramente occidental.

Kush está señalando que si nosotros queremos hacer una cartografía y un mapa completo de lo que nos puede pasar como América Latina, ¡cuidado con las herramientas que vamos a usar! porque nos vamos a parecer a los historiadores del siglo XVI, cuando la mitad de América era tierra incógnita. Ahí no sabemos qué hay, tenemos herramientas que nos van a decir “esa tierra incógnita era esto”, “era todo el mundo una sola cosa porque Alaska estaba unida a Siberia”. Siempre hay un margen de error muy grande, pero no lo aceptamos. Kush plantearía asumirlo en la posibilidad que tenemos otras herramientas de conocimiento. El desafío nuestro es cómo podemos hacer este salto epistemológico, para que en donde vemos empantanamientos podamos ver un juego dialéctico entre avances, retrocesos, empantanamientos, y que no esté solamente focalizado en el papel del Estado, sino que hay un sujeto colectivo histórico activo.

Me parece interesantísimo de la experiencia boliviana pese a todos sus problemas que es una potencia plebeya. Es muy osado poder historizar cómo Bolivia llega a la situación actual si no entendemos que hay un sujeto cultural resistente permanentemente desde la llegada del español. Lo mismo para México, el Zapatismo no puede ser entendido sin pensar en la cultura prehispánica en Chapanecas. A partir de ahí uno puede encontrar formulaciones que hacen pensar al sujeto revolucionario desde parámetros más amplios. Mi duda es si alguna vez como sujetos universitarios vamos a tener la capacidad de parametrarnos o si nos vamos a quedar con la respuesta de siempre que nos lleva a equivocarnos una y otra vez. Encima, en esta situación de equivocarnos una y otra vez, confiamos mucho en la capacidad emancipadora de nuestro conocimiento y nos olvidamos que las universidades son construcciones del poder para mantenerlo. Esta Universidad y la Universidad de Córdoba -de donde vengo yo- expresan proyectos de poder sucesivos en la Argentina: imponer parámetros europeos para concebir nuestra propia condición de sujetos. Esto me parece interesante, poder llevar estos planteos más allá de lo inmediato.

Intervención del público: Tenía dos inquietudes, una pregunta bastante concreta a Casas, en principio sobre la cuestión de plantear la fundación de los procesos. Si bien Gramsci desarrolló las necesidades de ir

amoblando las distintas instituciones de la sociedad civil, reconoció el rol fundamental que tiene el Estado como garante del sistema capitalista. El Estado se estructura a través de un ordenamiento jurídico específico y una legalidad, una normativa, que tiene un aparato coercitivo que ajusticia la aplicación de esas normas. La realidad es que los derechos que se garantizan, los que realmente se utilizan, son los que tienen detrás a la fuerza pública para garantizarlos.

Pongamos un ejemplo, en la constitución está reconocido el derecho a la vivienda y el derecho a la propiedad privada. Frente a la toma de una tierra, la policía está para defender la propiedad privada y no a las familias. Y eso no tiene que ver con qué derecho vale más, sino que prevalece el derecho a la propiedad privada. No relativicemos la función del aparato coercitivo del Estado, en última instancia es con la que vamos a tener que chocar cuando definitivamente se produzca un estallido.

La policía se está organizando muchísimo. Todo ese discurso de la inseguridad está lejos de ser sólo una respuesta a la clase media preocupada porque les roban el auto, tiene que ver con una política de Estado para organizar, fortalecer y legitimar al aparato represivo que tiene, para que cuando tengamos que salir a luchar tengamos en frente a todos los policías preparados y legitimados para reprimirnos.

En relación a la discusión de si sigue habiendo sujeto revolucionario, muchas corrientes de intelectuales han dado casi por muerta a la clase obrera. El rol central de la clase trabajadora ocupada está en que produce la riqueza, y es la única que puede dejar de producir y parar la reproducción del sistema capitalista. En ese sentido se considera fundamental. Lo que no significa negar roles también fundamentales, como al movimiento estudiantil, los movimientos anticapitalistas y demás, pero si no hay un cambio en quienes producen la riqueza será (el cambio) mucho más complejo.

Después, se pensaba en Venezuela enmarcada en un proceso revolucionario porque se entendía que se habían reconocido los derechos a los sectores subalternos, pero por otro lado se marcaba la imposibilidad de la clase trabajadora de poder hacer la gestión obrera. Me parece contradictorio plantear por un lado el proceso revolucionario y por otro que la clase trabajadora no pueda gestionar la toma de una fábrica.

Intervención del público: Sobre lo que había planteado Aldo con relación a las organizaciones autónomas, uno de los referentes del MST en Brasil no se cansa de decir que uno de los más grandes problemas de la izquierda latinoamericana es no darle la importancia que debería tener en un proceso revolucionario al trabajo de base. Sobre todo en Argentina, estamos muy acostumbrados a hacer políticas desde las consignas, cuando una de las tareas a profundizar sigue siendo el trabajo de base. De la mano de eso también, estamos muy acostumbrados a ser anti-capitalis-

tas, anti-imperialistas, anti-patriarcales, anti-depresivo. Una concepción latinoamericana que ha ido surgiendo en los últimos años de la mano del MST de Brasil, del Zapatismo y de otras experiencias, tiene que ver con lo afirmativo. Construir aquí y ahora una realidad -acotada quizás- que pueda ser una realidad de transformación de determinadas cuestiones que tienen que ver con el trabajo, con la producción, pero también con la salud, la educación, con las necesidades de tener nuestros propios medios de comunicación popular y no hacer uso de los del sistema.

Son buenos los desafíos, para profundizar un proceso de transformación profundizar el trabajo de base desde una concepción afirmativa. De hecho, una concepción afirmativa lleva necesariamente al antagonismo y a la confrontación directa.

Aldo Casas: Desde ya, no hablo de Gramsci para negar la importancia de las problemáticas relativas al Estado. Gramsci consideraba que en algún momento era necesario quebrar las instituciones y estructuras del viejo Estado. Incluso él pensaba la transición en términos de un nuevo “Estado ético político”. No desconozco que Gramsci pensaba así y creo que con razón. Lo que cuestiono es que hay una izquierda que hace el análisis de las tareas políticas en función de un modelo construido arbitrariamente, un modelo y hasta un calendario que fijó de una vez y para siempre a partir de las características de la revolución rusa. Se lo propone como ejemplo y modelo: se hace “la revolución de febrero”, se pasa a un proceso rápido de construcción de organismos soviéticos con los que se hace “la revolución de Octubre”, se derrota el viejo poder, se construye un nuevo Estado y ahí empieza la transición... Permitanme decir que ese modelo no fue exactamente así en Rusia y sobre todo que después de mucho, mucho tiempo, ese supuesto modelo y sucesión de tareas no se dio más, en ningún lugar del mundo. Es una lectura dogmática de la experiencia histórica.

Contra esa forma de razonar y hacer política, yo digo que para las tareas de la transición, para desafiar al orden del capital, no hay ninguna ley histórica y menos aún teórica que nos diga que la transición empieza recién después que sea eliminado el Estado burgués. Creo lo contrario, muy probablemente puede y debe comenzar desde antes. En América Latina los vemos así. En Venezuela hay planteadas tareas anticapitalistas y transicionales ya, aunque no se tenga un Estado obrero, y creo que lo mismo cabría decir para Bolivia. Creo que tiene un fuerte sustento teórico, y como prueba de ello quería leerles cómo termina un artículo en gran medida inspirado en Venezuela de István Mészáros, filósofo marxista húngaro radicado en Inglaterra que sigue con mucha atención las experiencias de Nuestra América, en un artículo que se llama “La educación más allá del capital”:

“Nuestra época de crisis estructural global es también la época histórica de la transición del orden social existente hacia otro cualitativamente

diferente. Son éas las dos características fundamentales definitorias del espacio social e histórico dentro del cual hay que afrontar los grandes desafíos de romper la lógica del capital, y al mismo tiempo elaborar también los perfiles estratégicos de la educación más allá del capital. Nuestra tarea educativa es por consiguiente simultáneamente también la tarea de una amplia transformación social emancipadora. Ninguna de las dos puede ser colocada frente a la otra. Son inseparables. La transformación social emancipadora radical que se requiere no es concebible sin la contribución positiva de la educación en su sentido omniabarcante (...) Y viceversa: la educación no puede funcionar suspendida en el aire: Puede y tiene que estar debidamente articulada y ser constantemente reconformada en su interrelación dialéctica con las cambiantes condiciones y necesidades de la transformación social emancipadora en marcha. (...) En esta empresa no podemos separar las tareas inmediatas de su marco estratégico general, ni tampoco oponérselas. El éxito estratégico es impensable si no cumplimos las tareas inmediatas. De hecho, el marco estratégico mismo constituye la síntesis general de las tareas y desafíos inmediatos, que son innumerables y siempre renovados y expandidos. Pero la solución de los desafíos solo resulta factible si es el marco estratégico sintetizador el que le da forma al abordaje de lo inmediato. Los pasos mediadores en dirección al futuro -en el sentido de la única forma viable de autamediación- solo pueden arrancar de lo inmediato, pero iluminados por el espacio que ella puede ocupar legítimamente en la estrategia general orientada por el futuro previsto".

Intervención del público: Quería retomar alguna de las cuestiones que se dijeron. Casas volvía a plantear la transición que está viviendo la sociedad Venezolana, supuestamente favorable para los sectores populares. Pero me pregunto, si estos últimos diez años han estado marcados por el modelo de crecimiento económico mundial y eso ha permitido a la renta petrolera y al Estado venezolano obtener altas ganancias, ¿por qué la brecha entre el 10% más rico de la población y el 10% más pobre ha aumentado? ¿Por qué la mayoría de la clase trabajadora sigue -como en todo el mundo- precarizada? ¿Por qué cuando la clase trabajadora en su conjunto salen a pelear por sus derechos sindicales es fuertemente reprimida por el aparato paramilitar del Estado y las fuerzas armadas Bolivarianas? ¿Por qué no hay ningún terrateniente preso por los asesinatos de los trescientos campesinos que murieron peleando por la expropiación y por la reforma agraria?

Entonces, qué va a pasar cuando el estado venezolano no cuente con las decenas de millones de reservas que le generaba el mundo del petróleo. Considero que van a haber enormes procesos de violencia, no solo en Venezuela, en los que las masas van a salir a reclamar por lo suyo y los Estados van a salir a defender la propiedad privada.

Domingo Ighina: Me queda la sensación que todo esto tiene que ver con uno de los problemas de la izquierda tradicional. Gran parte de esta ha entendido que hincando sobre una misma consigna es cómo se traccionaba a la revolución, sin poder recoger las experiencias de otros más pendientes de la propia palabra que de la propia oreja.

Aldo Casas: Sobre Venezuela creo que no tiene sentido seguir aquí discutiendo detalles... La única reflexión que quiero hacer ante el relato que nos hace el compañero, es que las películas hay que verlas completas. Es verdad que en la huelga de la principal fábrica de acero de Venezuela, los obreros chocaron violentamente con la complicidad del Ministro de Trabajo con la patronal de la empresa. Pero si vamos a contar la película contémosla bien, completa y no por la mitad. Digamos entonces que cuando los trabajadores demostraron que estaban dispuestos a mantener la lucha y sus reivindicaciones contra la represión del gobierno estadual y del Ministerio, lo que Chávez hizo fue echar al Ministro de Trabajo y luego ir personalmente a nacionalizar la empresa. La resultante fue un triunfo tremendo para los trabajadores. Y sobre lo que se dice, de que tener al cabo de 10 años mejor educación o mejor salud son pequeñas concesiones, yo dejo que opinen los venezolanos, y creo que ellos opinan que son grandes conquistas.

(8). FORMACIÓN PROFESIONAL Y TÉCNICA. ¿PARA QUÉ Y PARA QUIÉNES?

Movimiento Nacional Campesino Indígena (MNCI): Producir alimentos es producir conocimiento, y es por esta razón que creemos en la lucha contra los agro negocios que viene desarrollando el movimiento campesino. Con propuestas claras de producción como la tecnicatura, que son técnicas agroecológicas partidas desde la base del movimiento y con relación con la tierra y todo lo que tiene que ver con la relación con las familias. También pensamos que es muy importante que esta formación técnica vaya de la mano con la formación política. La formación política la venimos desarrollando en varias instancias dentro del movimiento: una de ellas es el Campamento de Jóvenes, que hoy mencionaban los compañeros del Frente con los cuales venimos hace muchos años construyendo este espacio, otra es la Escuela de la Memoria Histórica, donde tratamos de recuperar nuestra historia, la historia de las comunidades, la historia de por qué llegamos hoy al conurbano, como en el caso de Buenos Aires y de otras provincias, a parar en las que llaman villas miserias; que para nosotros, primero no son villas miseria y segundo hay que tener dignidad para vivir ahí. Yo me pregunto si alguno de los que estamos acá, incluyéndome a mí también, se animaría a vivir en una villa. Porque pareciera que hay miseria, cuando hay tanta dignidad y tanta humildad en estos lugares. Lo mismo pasa en otras comunidades y lo mismo pasa en los barrios. Entonces, dentro del movimiento, los problemas de la educación son graves. Son graves en el sentido de que nos han privatizado hasta las escuelas dentro de las comunidades. ¿Cuál fue la forma de privatizar las escuelas? Que las empresas multinacionales se apropiaran de las escuelas, pusieran policías en los caminos y los niños no pudieran acceder a la escuela porque les salían con armas y les tiraban tiros. Ponían paramilitares en los caminos a las escuelas en otras comunidades para que nuestros niños no pudieran lo que llaman “educarse”, porque para nosotros la educación es otra cosa. Los niños no son deseducados, se educan cuando

empiezan a caminar y a tener relación con la tierra, y los que ya buscan y empiezan a tocar, ya empiezan a educarse. Y no pasa por el maestro que es quien educa. Para nosotros es mucho más importante decir que la educación es una forma de vida y parte desde la familia.

Y dentro de todo este marco que se viene hablando de la educación, durante todos estos 20 años con el movimiento, hemos pasado por varias etapas y las seguimos pasando, -por supuesto-. Ahora bien, no han podido desalojar a más de 10 familias en Campo Gallo... también, paramilitares, policía y topadoras, lo de siempre. Entonces en algún momento, lo que nosotros sí hicimos fue pedir que tomaran una escuela para poner nuestros propios maestros, pero como nuestros maestros no tienen ningún título, no pueden ejercer como maestros. Fuimos buscando varias alternativas, en el colectivo de las comunidades del MOCASE, digamos como esencial, la alfabetización de los compañeros y las compañeras dentro de las comunidades. En este caso, con las Brigadas de Escolarización, que hay algunos compañeros que están acá, también se viene dando un proceso de organización, porque no son alguien que va a enseñar, sino que van también a aprender, porque en el campo se aprende y se enseña. Por eso creemos que es importante el rol del compañero en el campo, y no el rol del técnico.

Tenemos que entender primero cuáles son las posibilidades para el campesino, para la clase baja, de llegar a la universidad, porque si llega uno es casual. Siempre puede acceder una clase la universidad, digamos, está formada para una clase, que no es la clase trabajadora. Porque si fuera para la clase trabajadora, no estaríamos discutiendo cuál es el rol del técnico, ¿no? Tendría un rol más claro, ¿Cuál es el rol del compañero que puede desarrollar un nuevo territorio? Entonces nosotros partimos desde ahí, desde la organización. Nosotros creemos que a través de la organización podemos conseguir cambiar. Por eso pensamos en el proyecto de la universidad campesina, no en el sentido de la homogeneización de la universidad campesina, sino en el sentido de compartir espacios de discusiones, a donde podamos elaborar conjuntamente nuestra ideología, de cómo darle una solución a lo que ya nosotros nos vimos planteando y venimos discutiendo con experiencias claras; como la tecnicatura de agroecología, de comunicación, de derecho, y muchas otras cosas más.

¿Qué podemos hacer hoy? Nosotros no queremos denunciar más, porque nos cansamos de denunciar. ¿Qué vamos a hacer como militantes? Consideramos que todos nuestros militantes y todos podemos hacer cosas. Hay propuestas en los movimientos. Sería bueno que en las universidades también haya propuestas de trabajo con el movimiento. Y no en el sentido de imponer un pensamiento, sino de pensar un pensamiento conjunto para elaborar una idea colectiva en donde todos podamos ser parte de esa idea colectiva. Hoy, dentro de las políticas públicas, pensar colectivamente es pensar revolucionariamente ; supuestamente, ¿no? Para nosotros pen-

sar en colectivo y ser orgánicos a lo que decidimos, a lo que pensamos, a lo que hacemos, es la única forma con la que se puede llegar a algo. No sé si hay que cambiar todo, pero sí hay muchas cosas que hay que cambiar. Por ejemplo, todo esto que estamos hablando, yo no quiero pensar que ustedes son técnicos, yo quiero pensar que ustedes son compañeros que se están formando ahora, entonces, ¿por qué seguir acentuando esas divisiones que nos siguen haciendo? En todos estos años nos han venido dividiendo, entonces la propuesta clara del movimiento es esta: tenemos instancias de formación y la idea es cómo poder articular entre los compañeros que están formándose en diferentes carreras para poder articular, pero orgánicamente.

Así como les venía comentando, otros compañeros ya lo están haciendo. Entonces esta propuesta es para pensarla entre todos los que estamos acá, dentro del movimiento nacional, es una propuesta de cómo seguimos y qué queremos construir juntos.

Matías García (Federación Argentina de Estudiantes de Agronomía-FAEA): Hola, ¿cómo les va? Cansados, me imagino. Voy a tratar de ser cortito porque falta un panelista más. Antes de comenzar, les voy a comentar desde qué visión voy a tratar de hablar de este tema. Yo fui estudiante universitario, fui militante en una organización estudiantil, me recibí; tuve la suerte de estudiar ahí, en la Universidad de Buenos Aires y de recibirme, y tuve la posibilidad de ser parte de una gestión de una Facultad. Ahora ya no estoy más en la gestión, soy militante del Centro de Graduados y también trabajo, articulo y participo de diferentes espacios donde se discuten problemáticas universitarias. Por eso yo quiero decir que mi visión, mi enfoque, va a ser desde adentro. Desde una institución, desde un espacio donde se forman los técnicos –como decía el compañero– donde se forman profesionales, los cuales no siempre nos preguntamos para qué se forman o para quién se forman.

Concretamente, la propuesta que resolvimos para presentar acá es hacer una descripción, un estudio de caso. La idea es hablar acerca de agronomía. Un estudio de cómo un grupo de personas, una organización, se planteó y se sigue planteando la forma en la cual cambiar el “para qué” estamos formando profesionales y el “para quiénes” estamos formando estos profesionales. Es decir, ¿cómo se puede dar la lucha por la formación técnica –la cual, comparto con el compañero, es una parte del conocimiento, una parte de lo que se puede aportar hacia las organizaciones sociales y al cambio social–? Esta es una lucha que también puede y debe darse dentro de las universidades. La idea es contar, describir muy someramente la experiencia de agronomía.

Adelantándome un poquito en las conclusiones, no como recetario pero sí creo que puede ser visto como una experiencia en la cual hay algunos ejes que de las conclusiones podemos rescatar y vamos a ver qué similitud-

des hay con lo que sucede en el resto de las organizaciones sociales.

Yo les dije que la propuesta era contar cómo un grupo, una organización busca el cambio, el cambio del para qué se forma el profesional y para quiénes. Es decir, como que nos hemos salteado un paso, creo que no vale la pena invertir tiempo en el diagnóstico de qué profesional se está formando. Yo creo que hay consenso en que el profesional que se forma es un profesional seguramente eficaz y eficiente, pero también seguramente –y mayoritariamente– un profesional que carece de pensamiento crítico hacia lo que está haciendo. Y esto es lo que está haciendo hoy día la universidad.

La propuesta entonces es: yo voy a tirar una serie de ejes sobre la experiencia de agronomía (no los voy a poder desarrollar por una cuestión de tiempo) pero la propuesta es que, finalizado el panel, los podamos desarrollar y podamos discutir algunas cuestiones.

Lo primero es –por ahí es algo así como “conocer para cambiar”– ¿por qué yo militaría? ¿por qué yo querría cambiar algo? ¿de dónde saco esa fuerza, esas ganas de militar algo? ¿uno nace con eso? ¿se levanta un buen día y dice: ahora sí...? No es algo natural, no es algo normal. Muchos de acá, somos militantes y sabemos que eso no es algo genético. Eso puede generar esas ganas de cambiar. ¿Cómo podemos, entonces, dar el sentido a esa fuerza, esas ganas de cambiar la realidad que nosotros estamos viviendo? Creo que vamos a coincidir en que es mostrando una realidad diferente a la que nos quieren mostrar en la cual uno se da cuenta de que esa realidad que le pintan no es la que estás viviendo y ahí nacen las ganas de militar, de generar y de cambiar eso. En el caso particular de agronomía, la metodología que tratamos de utilizar son las pasantías. Nosotros organizamos pasantías de 10, 15 días de vivencias con diversos productores o campesinos en las cuales nos damos cuenta de que todas las cosas que nos dicen en la Facultad no necesariamente ayudan o pueden ayudar a las problemáticas que tienen esos productores. Y más aún, lo que a nosotros nos enseñan, en realidad es funcional a un sistema de agro-negocios que justamente es el principal problema de la mayoría de las personas que trabajan y viven en el campo.

Yo, particularmente, empecé a militar un poco más en serio tras una pasantía que hice en el MOCASE no mucho tiempo atrás y realmente fue un choque fuerte. Es decir, uno ve una realidad, se siente como engañado y eso es lo que te da fuerza como para empezar a militar y te da las ganas de cambiar.

Ahora bien, una vez logrado eso, esa fuerza y esa bronca, hay que organizarla; entonces ahí pasamos al segundo punto que, en el caso de la universidad, creo que es para resaltar el rol que tienen las organizaciones estudiantiles. Dentro de la universidad este rol que asume el estudiante y las organizaciones estudiantiles es el más activo, el más importante, el más valiente, el más audaz. Esto se debe, no sólo a una cuestión etaria, sino que también se debe a que, posiblemente, el sistema todavía no ha

caído con toda su fuerza sobre estos sujetos. Yo creo que luego de ese primer paso, de generar, despertar o potenciar esa rebeldía que pueden llegar a tener los jóvenes, en este caso los estudiantes; el siguiente paso es poder ordenar y organizar esa fuerza, esas ganas, esas intenciones de cambiar en una organización. Obviamente vamos a coincidir, no necesariamente cualquier organización es válida para ordenar o para guiar esas ganas de cambiar. De esa organización podemos discutir qué características debería tener, pero sí podemos consensuar en que, si nosotros estamos planteando el para qué y para quiénes la formación profesional; claramente, esa organización estudiantil debe tener un fuerte vínculo hacia el afuera, porque el problema de la formación profesional no es un problema –como decían los compañeros- que está habilitado por las cuatro paredes de la universidad. Es un problema que debe discutirse y que debe conocerse y plantearse fuera de la universidad y dentro de la universidad. Entonces, esa organización debe tener una fuerte organización hacia el afuera y una fuerte articulación hacia el adentro. Cuando hablamos de una fuerte organización hacia el afuera, no solamente estamos hablando de hacia fuera de la Facultad, sino hacia fuera de la universidad. Estamos hablando de articular con organizaciones como bien podría ser el Frente Dario Santillán, el Movimiento Nacional Campesino u otras organizaciones sindicales que muestren cuáles son las problemáticas que hay que resolver y que no necesariamente se están resolviendo dentro de la universidad. No se están formando profesionales que luego puedan aportar este conocimiento técnico que a las organizaciones les puede llegar a servir.

Otro tipo de articulación, es la articulación hacia dentro. Esas organizaciones estudiantiles que realmente quieren lograr un cambio de ese profesional que se forma, claramente tienen que estar articulando con los demás integrantes de la universidad; llámese: claustro de graduados, claustro de profesores y claustro de no docentes. De otra manera, lamentablemente va a ser difícil generar un cambio desde adentro. En el caso particular -vuelvo al caso de agronomía-, el crecimiento que tuvo en un contexto dado muy específico en una Facultad muy específica hizo que, luego de un período de mucha agitación en todo el país, como fue el año 2001, 2002, 2003 y un crecimiento de la agrupación, de la organización estudiantil, posibilitó que integrantes de esa organización estudiantil puedan ser parte de la gestión. Es decir, el órgano de gobierno de la Facultad, pero a nivel ejecutivo. Esto causó un gran revuelo, una gran discusión que hasta el día de hoy tal vez se siga discutiendo. El hecho de que cuando uno empieza a organizarse, empieza a trabajar, genera grietas en el sistema -o las va encontrando, por lo menos- y muchas veces se ve tentado a meterse en esas grietas para poder agrandarlas. Pero también es verdad que una vez que uno se va metiendo en esas grietas puede ser que el sistema te atrape y quede uno como parte del sistema. Entonces, esta cuestión, este eje que es el peligro de la institucionalidad hay que tomarlo con

las dos vertientes: la potencialidad que tiene el hecho de que a través de la construcción de poder que se logró se llegue – por que nadie les regaló ese espacio- a órganos, a lugares de toma de decisión importante dentro de la Facultad y, paralelamente, la amenaza que eso implica. En el caso de Agronomía, eso fue superado exitosamente y creo que basado en dos elementos. Uno fue la correlación de fuerzas, hubo una determinada correlación de fuerzas en los diferentes órganos de gobierno de la Facultad que permitió poder mantener claras las reglas de juego con las cuales nosotros asumimos acompañar activamente el órgano de gobierno de la Facultad. Y el otro que es, tal vez más importante aún, la posibilidad de tener una organización muy importante que te contenga. Que te contenga no sólo políticamente, sino también en el sentido literal: que no te permita caer en esa cuestión de: “Bueno, tal vez, yo desde acá podría hacer más cosas...” o “para qué luchar, si se podía”. Creo que la organización tuvo la lucidez para decidir cuándo era el momento de llegar a esos lugares y también tuvo la lucidez de cuándo salir de esos lugares. Hace tiempo atrás, la correlación de fuerzas cambió en la Facultad de Agronomía y se abandonaron esos espacios de poder.

En estos momentos, en esa construcción que fue dando la posibilidad de llegar a determinados espacios, se trabajaron algunos ejes en busca de este cambio de perfil de profesional que criticamos. Podemos hablar de un montón de cosas, pero yo rescataría unos ejes; básicamente, se promocionaron mucho las pasantías, esa búsqueda de que los estudiantes vean una realidad diferente a la que la Facultad y la Universidad buscan mostrar. Se buscó y se logró legitimidad con los otros claustros; la organización estudiantil mostraba coherencia, mostraba constancia y eso fue potenciado tiempo después en los cuales podemos lograr una mayor articulación con los diferentes claustros de la Facultad y, concretamente, se pudo concretar un proyecto que se llama PECU (Proyecto de Estudiantes Campesinos en la Universidad), que en dos palabras básicamente, consiste en la posibilidad de que la Facultad le brinde una casa a estudiantes de organizaciones campesinas para que puedan ir a estudiar –la Facultad, obviamente no le cobra ni alquiler, ni gas, ni luz- y les paga una suma mensual, además de concederle las becas de la Facultad y de la Universidad. Es decir, una posibilidad concreta –como bien decía el compañero- de estudiar en la universidad que realmente es un privilegio- que busca dos propósitos: uno de esos propósitos que buscaba este proyecto no es (como se insinuó en las discusiones que tuvimos dentro de la gestión y en el consejo académico) elegir a los dos, tres o cuatro personas más pobres de la Argentina del sector real más pobre y darle la posibilidad de que estudien, de que se reciban y que tengan un sueldo digno. Esto tenía una visión asistencialista que nosotros no estábamos buscando y no nos interesaba. Lo que buscábamos era fortalecer organizaciones campesinas a través de la posibilidad de que alguno de sus integrantes tenga la posibilidad de

formarse técnicamente (un tipo de formación) con la obligación de que esa persona vuelva a la organización y siga trabajando con ellos. El otro objetivo que nosotros planteábamos era más interno nuestro: era tener un miembro de una organización campesina en las aulas, en los pasillos que cuente una realidad del sector que la Facultad o los profesores no pueden tener en las aulas. Es decir, tener a alguien que trate de desenmascarar esa realidad que nos pintan y lograr tener aun más estudiantes que puedan organizarse y puedan ayudar a trabajar para este cambio de realidad y de la sociedad que estamos planteando-.

Por último, la idea de esta organización o de organizarse, este avance que se ha logrado en el caso de Agronomía, en los claustros de graduados es que debe ser sostenido también hacia el afuera. Nosotros hemos tratado de estar articulando diferentes espacios con otras experiencias de docentes y de graduados de otras Facultades, formando vínculos que nos potencian ante determinadas situaciones. Muchos de ustedes sabrán que el año pasado, con los casos de reforma del estatuto o con el caso de la elección fraudulenta del Rector en la cual se hizo una elección el 25 de mayo; la articulación, la fuerza que generaron estos espacios como el frente de graduados son espacios que permiten visualizar que es posible cambiar el perfil del profesional desde adentro. Obviamente, fuertemente articulado con el afuera, pero creo que desde adentro también es posible dar la lucha.

Como cierre, ya están adelantadas las conclusiones, esto no es un recetario sino simplemente es una descripción de una experiencia de cómo una organización intenta e intentó cambiar ese perfil. Ese perfil de agrónomo que es servir a los agro-negocios. Pero sin embargo, creo que hay unos ejes conceptuales de todo lo que les venía contando que son similares a los que ocurre con cualquier organización. Es decir, esta cuestión de la necesidad de conocer esa realidad como para generar la bronca, para generar las ganas de militar. Esa bronca tiene que ser canalizada y tiene que existir una organización que canalice las ganas de trabajar. Y esa organización, a la vez, debe articular para que el esfuerzo que se pone sobre esa organización sea eficiente. Y es a través de la organización en la cual se puede lograr el cambio no solamente del perfil del profesional, sino también se puede lograr el cambio social, el cual estamos acá discutiendo.

Ubaldo Tomásino: Buenas tardes a todas y a todos los compañeros, me voy a presentar, yo soy Ubaldo Tomásino, del Servicio de detención / expresión / difusión pública, y estoy, además, con tres compañeros, con los cuales vinimos un poco a ver y a aprender qué es lo que estaban pensando y haciendo los compañeros argentinos. Con algunas preocupaciones muy similares a las que han planteando los compañeros de la mesa. De alguna forma, yo creo que podríamos llegar a suscribir la mayoría de las cosas planteadas hasta el momento. La intención era contarles rápidamente el

proceso que estamos viviendo en Uruguay en la Universidad de la República, que tiene que ver con esto, con cómo estamos pensando la formación integral de los universitarios. El punto de partida es lo que estamos conceptualizando como lo que hoy tenemos. Hoy tenemos realmente una verdadera fábrica de profesionales reproductores del sistema; eso es lo que la Universidad de la República tiene hoy instalado. Salvo algunas excepciones de algunos grupos de estudiantes, de docentes y de graduados que piensan y actúan de una forma distinta. Pero si uno piensa cuál es el efecto general que genera la formación de profesionales universitarios hoy en Uruguay, desde la Universidad de la República, esa universidad gratuita, autónoma, cogobernada, de libre acceso... hoy es, básicamente, la capacidad de que el capital se reproduzca de la forma en que lo hace en Uruguay, con todas las contradicciones que nos genera, inclusive con pueblos hermanos, como es hoy el tema de las papeleras y el modelo de desarrollo que tiene que ver con la deforestación, y con el modelo de agro negocio, que se implanta en Uruguay fuertemente, a lo mismo que se implanta en Argentina con soja y forestación como modelo de monocultivo que avanza lentamente sobre todo el territorio nacional.

Desde esa perspectiva y haciendo, tal vez, un paralelo con lo que planteaba el compañero de agronomía, hoy desde la institución, desde el servicio central de detención/difusión que es una de las tres sectoriales que hay, son cuatro sectoriales pero básicamente hay tres que son la extensión, la investigación y la enseñanza. Y desde esta sectorial de expresión, estamos planteando la posibilidad de generar lo que se ha llamado la segunda reforma universitaria. Y esa reforma universitaria, de alguna forma lo que intenta hacer, por lo menos en el pensamiento y accionar de los cuatro que estamos hoy acá y de muchos de los que hoy pensamos diferente, es la transformación de la formación de los profesionales hoy en Uruguay. Hay que rescatar un par de cosas, nos parece que ese debate tiene que estar adentro de la universidad, que ese terreno de disputa ideológica y política, no puede estar ausente en la universidad. Y mucho más cuando estamos en una universidad pública, autónoma y cogobernada que se debe y debe estar al servicio crítico del pueblo. Y esa es la concepción que tenemos. Ahora, eso no alcanza, estas son intenciones, estos son discursos ¿Cómo trasladamos la concepción de este grupo de compañeros, hoy minoritarios en la universidad, a la construcción de una contra hegemonía que diseñe una estructura distinta con formación de universitarios diferentes? Esa es la idea, y lo que estamos viendo es que somos pocos en todos lados. Yo no sé cuántos son ustedes acá, pero en Uruguay no somos muchos, lo que hay es el exceso de lo otro, y lo que pasa en Brasil es exactamente lo mismo. Venimos del congreso de extensión brasileño. En ese congreso de extensión, hay un contra congreso que es la tienda Paulo Freire del movimiento de extensión popular brasileño, de grupos de universitarios que contra-hegemonizar los congresos de extensión bianuales. Esas son las

cosas que pasan en las universidades latinoamericanas, esa es la realidad que tenemos hoy. Y ¿por qué estamos hoy acá? Bueno, porque pensamos que si capaz que nos juntamos, si capaz que las organizaciones sociales que trabajan con nosotros trabajan más fuertemente con las de ustedes. Nosotros estamos trabajando o intentamos trabajar bastante con el MST, tenemos una coordinación que queremos profundizar. Hay muchos compañeros que se están formando en los espacios de vivencia del MST, hay muchos compañeros nuestros que están haciendo esa vivencia; ojalá podamos hacerlo en el MOCASE. Si nos llevamos esa coordinación, bárbaro, a eso vinimos. Y a contarles cómo estamos diseñando ese debate ideológico, por dónde pasa ese debate ideológico que hay que dar en la universidad para convertirla realmente en una universidad popular.

Y después les voy a plantear que este discurso es muy lindo, pero después hay que plantearlo con cosas concretas en la práctica. Pero hay estrategias que estamos montando. Lo primero es tener una concepción de cómo formamos o cómo nos formamos. Y ahí hablamos de integralidad. Y ahí lo que decimos es que es imposible seguir formándonos dentro del aula. Es imposible que dentro del aula lleguemos a ser seres integrales en búsqueda del conocimiento y de la transformación, que la única manera de tener procesos reales de transformación es hacerlos con la gente, hacerlo fundamentalmente con las organizaciones sociales. Y ahí hay un debate que, en nuestra universidad es salado, es pesado, porque no todos los docentes piensan eso. Y hay que generar estrategias para que cada vez tengamos más relación con las organizaciones sociales. O sea que cuando hablamos de formación, decimos procesos en los que el arte y la educación tenga elementos importantísimos de educación popular, entendido eso como extensión; tenga procesos de investigación junto con la gente, en donde no solamente estemos con la gente viendo los problemas.

Nosotros lo que hemos visto después de muchos años de trabajo es que, cuando los estudiantes y los docentes trabajan en comunidad, las relaciones de poder que se establecen entre docentes y estudiantes se modifican sustancialmente. Aparece un nuevo actor en el acto educativo que es el vecino, que es el productor, que es el campesino, que con su saber aporta, en determinados momentos, mucho más que el saber docente. Eso desestructura la enseñanza bancaria dentro del aula. La enseñanza que se hace de esa forma, trabajando con la gente con problemáticas concretas, rompe los modelos bancarios congelados en nuestras universidades latinoamericanas. Y hace otra cosa además. Si es suficientemente profundo el relacionamiento con las organizaciones sociales, probablemente priorice agendas de investigación, y dejemos de pensar qué la investigación se hace solamente desde los laboratorios y las aulas, y de los espacios académicos, para pensar desde las problemáticas concretas de la gente. O sea que, cuando pensemos en la formación y en la enseñanza que hemos vivido, tiene que ver con que los procesos de formación sean reales

procesos de diálogo, críticos en donde no solamente existan dos actores, estudiante y docente, sino que la población y no cualquier sector de la población; en esas dos preguntas de por qué y para qué investigar, yo creo que sin duda está el con quién y el contra quién investigar y esa es una definición clara de la investigación- acción y de la educación popular. Entonces en la medida en que rescatemos eso de que nosotros podamos pensar incluso sin plenarios de formación, en donde dejemos de ser reproductores del sistema que tanto criticamos. Y lo planteamos como una de las principales virtudes del educador, la capacidad de que lo que enuncia y anuncia lo transforma en actos, lo transforma en hacer. Y eso no es una virtud a priori de la práctica, es una virtud que se construye en la práctica, se construye cotidianamente. Creo que es a eso a lo que debemos enfrentarnos, pensar formaciones que sean cada vez más coherentes, en donde todo lo que planeamos de esa sociedad nueva con la cual soñamos lo concretemos con la gente y en las relaciones más chicas y cotidianas. Esa es la visión global de cómo queremos la formación y lo que hacemos para concretarla.

Nosotros pusimos en práctica algunas experiencias de esas que pretenden ser integrales. Pusimos en práctica por ejemplo dos centros de formación popular, que rescatan la esencia de las universidades populares, que tienen su discusión allá en 1908, en el primer Congreso de Estudiantes en Montevideo que se retoma en el Congreso Universitario de Méjico, que da después la Universidad de Perú, que retoma después desde el ´38 hasta el ´42, la Universidad Popular en Montevideo, que rescata los principios de la reforma de Córdoba. Montamos dos estrategias, dos programas de ese tipo: centros de formación popular en donde, con las organizaciones sociales que participan en esos centros de formación popular, construyamos la formación de los trabajadores y de los estudiantes, de los universitarios; construyamos la posibilidad de aprender juntos, no solamente la realidad concreta y cotidiana de la gente, sino también todo lo que tiene que ver con la sociedad y el conocimiento. Estoy completamente de acuerdo con que los técnicos tenemos que tener como primera cualidad el compromiso político pero también creo que la calidad técnica y la competencia técnica que debemos tener los técnicos que trabajemos con las organizaciones sociales, debe ser de primer nivel. Si no me parece que bastardeamos el trabajo que pueden hacer los técnicos junto con las organizaciones sociales. Porque pasamos a ser unos militantes más, que no está mal, pero cuál es el rol entonces que gracias a la posibilidad de este salto en la universidad, podemos asumir, portar un saber distinto, que tiene que ser democrático, sin duda, que tiene que ser dialógico y crítico, pero ¿cuál es el aporte que podemos hacer?, ¿solamente la militancia? Creo que sí, que es un aporte sustancial, y lo rescató y lo valoro como es. Inclusive, muchas veces hasta nos hemos confundido con los compañeros de las organizaciones sociales, y hemos perdido el rol. Pero me parece que rescatar la competencia técnica

ca de algunas cosas, como por ejemplo, cuando los compañeros hablan de todo el tema del agro negocio, ahí hay que discutir biotecnologías, hay que discutir todo el tema de las nuevas tecnologías y de los impactos sociales que están generando. Eso los compañeros trabajadores, por ahí mucho no pueden hacerlo, no han tenido oportunidad. Los que tienen que hacer eso son los compañeros que manejan más información. Y lo tienen que hacer con la máxima competencia, me parece que ahí hay, en el quehacer de los profesionales junto con la coherencia política, con el compromiso político, la capacidad de tener nuestro intelecto al servicio de la gente y convertirnos en intelectuales orgánicos- ahí lo veo a Gramsci- en reales intelectuales orgánicos junto con las organizaciones sociales. Hay muchos intelectuales orgánicos que surgen de centros de formación popular donde están trabajando, donde surgen los seminarios de minerales, ahí trabajamos con intelectuales orgánicos que nos enseñaron todo, sobre estrategia política en la organización. Hay que aprender con ellos, porque los que sabían de política eran ellos, los que sabían la dinámica que se estaba enseñando sobre cañas de azúcar eran ellos, porque estuvieron treinta años generando acciones contra hegemónicas a la lógica del capital.

Concluyo diciendo que vinimos a buscar compañeros para seguir trabajando juntos, que somos pocos, que aparentemente vamos creciendo, tenemos una especie de crecimiento pequeñito, muy modesto y tenemos una crisis de intelectualidad marcada. Nosotros vamos a hacer un congreso ahora del 5 al 9 de octubre. Muchos de los intelectuales, van a ver que está pensado para que participen los movimientos sociales, vamos a hacer contactos para que los compañeros vayan y sobre todo para que participen los compañeros estudiantes. Nosotros tenemos una intelectualidad que se ha derechizado, que se ha posmodernizado de una manera terrible. No tenemos intelectuales, hace 20 ó 30 años cuando la dictadura tuvo una tarea terrible ahí, los hemos perdido, hemos tenido una derechización de la intelectualidad. Debemos juntarnos. Muchos de los intelectuales que están trabajando junto con los movimientos sociales argentinos, son los que nosotros también queremos juntar. Yo no voy a mandar a nadie a Uruguay pero tenemos una crisis de intelectuales orgánicos pensando la transformación social, compañeros, y eso es una realidad.

Concluyo con dos cositas que me quedaron en el tintero porque no lo había preparado mucho a esto: uno, estamos en un serio proceso de formación. La discusión es también académica, en la universidad y afuera. Nosotros ahora estamos en una instancia de principio de pensamiento crítico, estamos trayendo a algunos teóricos para realizar marxismo, para realizar economía política, para realizar pensamiento crítico, para realizar corrientes libertarias. En un sentido amplio, realizar las corrientes críticas que le dan luz a las prácticas. Eso es lo que estamos intentando hacer. Estamos repensando cómo integramos más compañeros a procesos de pasantías, yo ya vi que en la mesa hay dos ejemplos de pasantías, ojala

podamos coordinar. A eso es a lo que venimos. Y bueno tal vez mostrar alguna pequeña cosa si hay algún tiempo y los compañeros quieren que les comentemos como estamos diseñando por ejemplo, esas estrategias de formación conjunta entre trabajadores y universitarios. Ahí, seguimos aprendiendo. Estamos trabajando intensamente los usos colectivos de la tierra, en la reforma agraria, nunca hubo reforma agraria, lo que sí hubo fue un proceso de colonización fuertemente individual. Hoy se está planteando que la colonización tenga instancias colectivas, que haya grupos de pequeños productores agrarios trabajando en forma conjunta. Hay que aprender de eso. No lo sabemos, no lo hemos hecho nunca. Fuimos a Brasil, aprendimos con los compañeros del MST cuáles eran los avances y retrocesos de los colectivos de trabajo a nivel del agro. Trajimos compañeros del MST. Nos gustaría mucho contactar con los compañeros del MOCASE qué experiencias colectivas tienen. A eso veníamos y estamos muy contentos de poder estar acá y ojalá podamos trabajar más juntos en pos de cambiar las cosas tal cual están. Muchas gracias.

Pregunta del público: Teniendo en cuenta los conceptos de soberanía alimentaria, economía social y consumo responsable, me gustaría saber ¿qué creemos que produce el saber? ¿producción material o intelectual? Y por último, ¿para quién es esa producción, cómo se inserta o compite con el mercado?

MNCI: Voy a intentar más que todo compartir cuál es nuestra visión como Vía Campesina sobre lo que es soberanía alimentaria. Para nosotros hay un requisito esencial: sin reforma agraria no va a haber soberanía alimentaria. Ahí está la vía campesina en el sentido de que sin el propietario es difícil producir alimentos. En este caso, durante todos estos años, las empresas multinacionales con empresarios de los agro negocios o que responden al paquete de los agro negocios lo que han venido haciendo es justamente acumulando tierras a través del desalojo y desaparición de los pueblos. Para nosotros la soberanía alimentaria parte desde el trabajo cotidiano, recuperando los saberes ancestrales y originarios de cómo producir. Primero, que parte de una producción agroecológica y justamente ahí entran contradicciones en la producción campesina y cómo llevarla y comercializarla en el mercado, porque –justamente- desde el estado, en el caso del SENASA, funciona para que nosotros podamos comercializar porque lo que nosotros producimos, como no es de universidades técnicas no sirve. Lo que producen otros sí se puede comercializar. En este caso, no solamente en el SENASA, veamos como también el INTA hace muy poco tuvo una propuesta de solución al hambre del campesinado; cuando hablan del hambre del campesinado están mintiendo porque el campesinado no pasa hambre porque produce. Querían reemplazar la producción de sandía, zapallo y maíz, leche con las aftosas; y son técnicos formados de

los agro negocios y defienden los intereses de los agro negocios. Y con la conciencia de cómo nosotros vamos formando nuestros propios técnicos, que yo no estoy tan de acuerdo en decir que el campesinado no sabe leer la ciencia. Yo si creo que el campesinado y los pueblos originarios tienen ciencias milenarias que jamás se van a estudiar, los mejores técnicos no lo van a poder estudiar, porque van compartiendo, se van viendo los resultados. Desde ahí parte la cuestión. Nosotros creemos que tenemos que estudiar pero no podemos dedicarnos a estudiar una parte. ¿Cómo vamos a enfrentar a los agro negocios? El planteo es claro de la Vía Campesina: con el campesinado organizado, con el pueblo organizado, produciendo agroecológicamente y produciendo para el pueblo. Y no que la producción del campesinado se transforme en una mercancía. Son puntos claros para nosotros, por eso claramente marcamos como Vía Campesina: para nosotros es estratégico la lucha contra los agro negocios y la derrota de las multinacionales porque son quienes generan la imposición a los técnicos para perjuicio de esos intereses, no sólo los intereses de la comunidades campesinas que son cultivar la tierra, la naturaleza, cuidar los bienes naturales, cuidar la biodiversidad. Hasta ahora, muchos de los que repudian a lo único a que se han dedicado es a crear mayores problemas en el campesinado. El campesinado no utiliza agrotóxicos, los pequeños propietarios no utilizan agrotóxicos. Una tradición con agrotóxicos no es agroecológica ni tampoco es parte de la soberanía alimentaria. Desde ya nosotros creemos que es importante, en este caso, el rol de los compañeros que se están formando, yo decía, nosotros seguimos diciendo para el movimiento de la Vía Campesina, que no lo venimos planteando ahora sino ya desde la 4ta, la 5ta Conferencia de la Vía Campesina que tratemos de entender que cuando hablamos de técnicos estamos censurando la vida de las personas, las estamos transformando genéticamente, porque primero están los compañeros y las compañeras y primero están las personas. Ése es uno de los grandes problemas que ha quedado dentro de nuestras comunidades al crear las divisiones entre el campesinado y el técnico. No reconociéndose como parte de la lucha o como parte del pueblo a fines de poder crear. Uno de los problemas que hemos, que tendría que responder a las cuestiones claras de cómo deben encaminar la producción a través de la agroecología, es que hay un sinfín de factores tecnológicos del agro negocio. Porque justamente nunca se es responsable de la falta de alimentación en los mercados, que lo único que hacen es producir para que avancen los agro negocios, está justamente con su ideología, de ahí nace el pensamiento de Monsanto. Y es una cuestión más que ideológica. Tienen que defender un sistema porque si no, no se creen personas. No son los grandes técnicos que hicieron hace muy poco talleres, pero no "los indígenas no saben producir". Ellos le van a enseñar a los indígenas a producir, cuando antes de que se llamara Argentina, antes se producía acá, y con las mismas semillas. Yo me pongo a pensar esto:

¿qué está estudiando la gente hoy? ¿Está estudiando para desaparecer a las poblaciones campesinas de la producción y del pueblo o está estudiando justamente para que no haya más hambre en las comunidades? ¿Por qué hay tanto hambre en el pueblo cuando en el mundo el 70 % del campesinado, que es parte de la Vía Campesina que no se ha sumado al tren de los agro negocios hoy produce el triple, el triple más de lo que se producía antes? El problema es la distribución de los alimentos. No es un problema que no haya alimentos. Entonces, agroecológicamente el 70 % en el mundo produce agroecológicamente. Esa es la protesta de la Vía Campesina, la única forma de progresar económicamente es recuperando nuestras semillas que han sido patentadas y han sido saqueadas por las grandes corporaciones como Monsanto. Todo eso tiene mucho que ver con la facultad de la vida de nuestras comunidades, para luego cagarnos nuestras semillas y transformarnos en mierda no en vida.

Intervención del público: Bueno, en la línea de lo que decía el compañero, leía la semana pasada que el colegio de ingenieros de Santiago del Estero había reconocido que se producían 100 malformaciones al año por causa del glifosato, ¿no? en la fumigación con el Round Up. O sea que hay que multiplicarlo por 10 o por 15. Un colegio de ingenieros reconociendo eso.

Bueno, nosotros siempre decimos y pensamos la formación vinculada visceralmente a los procesos de lucha. Nos es imposible pensar la formación por fuera de lo que son nuestras luchas y nuestro desafío en la construcción de otra sociedad. Por lo tanto la soberanía alimentaria más que como un concepto la vemos como una lucha por soberanía alimentaria y una lucha contra los agro negocios y la podemos comprender a la soberanía alimentaria en tanto luchamos. Hablábamos con unos compañeros también, del gobierno de la provincia de Misiones, que son radicales aliñeados al proyecto K. De los últimos diez actos políticos de campaña, diez discursos, cinco empezaban nombrando la soberanía alimentaria: “el camino de la soberanía alimentaria”. El gran desafío que tenemos las organizaciones y movimientos es desnudar esa mentira de un gobierno provincial que técnicamente se ha convertido en gerente de los agro negocios, que es imposible pensar en soberanía alimentaria, justamente en esta provincia, si no luchamos contra las 400.000 hectáreas de monocultivo que hay en nuestra provincia. De 3 millones de hectáreas que tiene Misiones, 400.000 son de gran monocultivo de árbol de pino y de eucalipto. Hoy en día de estas 400.000, 240.000 son de Alto Paraná que es una empresa de capitales chilenos que ha resultado de una fusión de hace algunos años. 240.000 hectáreas que responden a esta empresa, que entra y sale de las oficinas del gobierno provincial como quiere, digo yo, cebando mates en una oficina del gobierno provincial. Por lo tanto es imposible pensar y construir una soberanía alimentaria sin soberanía, sin soberanía económica, sin soberanía cultural, sin soberanía política. No hay posibilidad tampoco de

pensar la soberanía alimentaria fuera del marco de esa lucha por la producción de alimentos sana, la producción de alimentos con esta tecnología ya existente en el campo, en los campesinos, los trabajadores del campo, trabajadores de la tierra. Es imposible pensar que a una soberanía alimentaria puedan contribuir estas transnacionales de los alimentos que en realidad no producen alimentos, producen mercancías. Pero vincular estos conceptos concretamente a las luchas que llevamos adelante los movimientos, las organizaciones y la sociedad organizada en general.

Intervención del público: Por supuesto yo no me voy a meter en los temas del agro negocio, simplemente reforzar algo que me parece que es lo que los compañeros vienen diciendo y que es de algún modo el espíritu de la mesa. Me parece que había una parte de la pregunta que decía: ¿qué creemos que produce el saber? Si producción material o intelectual y para quién es esa producción. Me parece que es lo que se planteaba recién, el saber produce producción intelectual, pero también producción material. El tema es cómo nos posicionamos quienes tenemos alguna responsabilidad, como decía el compañero uruguayo, respecto de la producción de saber junto con las organizaciones que también producen saber y cómo desde ese compromiso como intelectuales orgánicos o como compañeros, que también me gustó, pero con herramientas diferentes, podemos interactuar en eso porque justamente la producción del saber no es ingenua, no es neutral, de ningún modo y en ningún caso. Cuando venimos de instituciones, por lo menos acá en Argentina, tan marcadamente puestas en generar ese saber al servicio de la venta de conocimientos para los grupos económicos, acá hay decisiones que tomar, en término de lo que es producción de saber y yo insisto con lo que decía, con muchas dificultades porque no son los temas reconocidos, los temas subsidiados, los temas que tienen posibilidad de ser desarrollados en los marcos universitarios, pero aquí estamos. Es cierto esto que también se decía en la mesa, no somos muchos, pero somos, estamos. Esta instancia y otras en que nos vamos encontrando van marcando una senda ¿no? La intención era pasar del tema del agro a temas que son más generales. Nosotros tenemos un compromiso con el saber y con la producción del saber. Y el saber que producimos no es de ningún modo ingenuo y de ningún modo neutral.

Intervención del público: Yo quería hacer una pequeñísima entrada al tema del saber porque son cosas que nos están preocupando. Nosotros decíamos: la forma esa de aprender, de alguna forma si lo hacemos con la gente, con las organizaciones, y lo hacemos desde los ámbitos concretos del trabajo y lucha de la gente, probablemente eso es lo que dice la agenda de la investigación. ¿Cuáles son los temas que tenemos que investigar? Las organizaciones ¿qué tienen que investigar?. No tienen que gastar en cualquier cosa, tienen que gastar en cosas que estén de acuerdo con

las organizaciones sociales y con la sociedad civil, eso es lo que nosotros pensamos. Lo que sí nos parece y nos preocupa es que no creemos en el tema de la devolución. Muchas veces nosotros hacemos investigación y después decimos "hay que devolverle a la sociedad". No le debemos nada. Es muy difícil devolver, es como un desfile si se llevaron algo, se llevaron conocimiento. Nos parece al grupo de compañeros que si bien las modalidades de investigación- acción-participación- pueden llegar a generar conocimiento nuevo junto con las organizaciones, la sensación que tenemos es que en algunos ámbitos de conocimiento que son fundamentalmente los tecnológicos, ahí estamos lejos de que haya producción generalizada del conocimiento y que los trabajadores puedan generar conocimiento, no solamente apropiarse del conocimiento si no generar conocimiento nuevo. Una cosa del aspecto del conocimiento en cuanto poder sobre el cual tenemos que pensar. Hay algunas líneas que son las comunidades ampliadas del conocimiento que vienen de las líneas italianas de la década del '60, que nosotros estamos empezando a investigar, a ver si podemos poner en práctica, de investigación- acción-participación, si bien es un pequeño avance de la generación del conocimiento nuevo junto con las organizaciones sociales para algunas temáticas en particular, me parece que no nos dan cuenta de las dinámicas de la generación del conocimiento nuevo, me parece que eso debemos repensarlo, me parece que parte del poder del conocimiento es que se apropiá, me parece que no tenemos hoy muchas instancias concretas de generalización y democratización de la generación de conocimiento, no solamente de la apropiación del conocimiento. Me parece que ahí hay como un espacio que debemos pensar más, que lo debemos pensar más junto con las organizaciones sociales.

Intervención del público: Hola, yo quería aportar en cuanto a algo que plantearon los compañeros de Misiones con los que hemos compartido bastante en el proceso de construcción. Quería aportar una dimensión más, profundizar en lo que plantearon los compañeros de la ruptura entre el adentro y el afuera, la importancia de la organización gremial ¿no? y poder generar en los trabajadores técnicos la cuestión de "bueno, somos primero trabajadores" y en Misiones se da una situación que no se si es común en otras provincias. Pero en Misiones en si es muy fuerte, hay muchos técnicos que trabajan en esto que han llamado desarrollo rural, con ganas de despolitizar la cuestión del desarrollo rural. Hay muchos que vienen de familias de pequeños productores, de campesinos, de colonos, por decirlo así. Pero salen de técnica y "ahora soy un técnico". Y les fomentan mucho eso desde las instituciones del Estado, desde las ONGs. Y acá es muy fuerte porque si vamos a hablar de ONGs y de la utilización que se le ha dado a la educación popular y la despolitización, tenemos que pensar eso. Me parece importante eso de la lucha gremial en la ruptura entre el adentro y el afuera porque permite pensarse como trabajadores antes que

nada. Porque además de la extracción social, es cierto, en la mayoría de las universidades, la mayoría no son hijos de trabajadores pero más allá de eso aunque lo sean, después de eso salen a reproducir esa distancia y quizás para seguir citando a Gramsci el problema no es tanto de si sos técnico, si sos campesino si queremos seguir reproduciendo la distancia entre dirigentes y dirigidos y creo que la idea de las organizaciones tiene que ser plantear eso. También quería en ese sentido resaltar lo que planteaba Alejandro de la pretensión de las organizaciones y la necesidad de profesionalizar el trabajo y en el proceso que yo contaba de formación de agentes de sanidad animal de botiquineros, de compañeros de la misma comunidad que muchas veces hacen el trabajo que hoy en realidad sólo se reconoce legalmente para el veterinario y hay una disputa en y contra el Estado sobre qué prácticas se pueden hacer y qué prácticas no. En otras organizaciones hay experiencias también de agentes de salud, agentes sanitarios y muchas de ellas son prácticas que, supuestamente, sólo puede hacer un médico, bueno pero, eso también es parte de la disputa. En ese sentido, también la importancia de que la formación sea para todos los compañeros, si bien tienen que haber distintos niveles de formación, tratar de trascender eso de “bueno, ya está, acá está el técnico” por más que sea el compañero, es el que tiene el saber, ¿no? Nosotros queremos organizaciones que vayan democratizando el poder. Por último, también plantear que si bien es cierto que somos pocos en el sentido que planteaba el compañero en los distintos ámbitos, hay en los últimos años, más allá de lo que planteaba Álvaro muchas dificultades de organizar el sector tabacalero, el serratero, donde hay un montón de problemas. Y especialmente en Misiones sobretodo nos falta una organización muy grande de los más pobres del campo, de los trabajadores rurales que no tienen ni un pedacito de tierra. Ahí en la provincia surgieron varias organizaciones que están coordinando que tienen esta experiencia, y que muchas de las experiencias de formación son conjuntas, otras que todavía ni siquiera tienen mucho nombre o que vienen de otras experiencias organizativas; pero hay un camino de construcción y de búsqueda de confluencia y unidad en ese sentido.

Ulises, Socialismo Libertario (UBA): Un poco continuando con lo que se comentaba en la mesa y en las intervenciones, cuando hablamos de la producción del conocimiento en la universidad de lo que se está produciendo, creo que sí, estamos muy atrasados en algunas discusiones, y un poco incluso por una noticia que salió ayer en *Página/12* que algunos seguramente habrán leído sobre cómo estaba la universidad al servicio de la mega minería y también de los agro negocios. Se expresa por ejemplo que la Universidad Nacional de Tucumán obtiene una ganancia de la explotación de la mina La Alumbra que, hasta donde yo entiendo, es la mina a cielo abierto más grande que hay en el país, y esta ganancia, que es

millonaria, incluso forma parte como recursos propios de los recursos que tienen todas las universidades. O sea, el Consejo Interuniversitario Nacional se reunió, esto salió en Página/12, para repartir toda esta torta, todos estos millones que se ganaron y, en este caso también la Universidad de La Plata, la Universidad de Buenos Aires, digamos, no solamente las universidades directamente involucradas. En gran medida comenzamos a vivir de la colaboración con la minería que está destruyendo el medio ambiente y las poblaciones de la zona. Esto tiene una dimensión muy grande, hay miles de ejemplos: el laboratorio de la Facultad Agraria de Rosario que está financiada por Monsanto que está muy contenta según los propios dirigentes de la universidad de poder donar, porque ahí forman sus propios técnicos y lo dicen abiertamente sin ningún tipo de cinismos, y lo sienten como algo natural ¿A tal punto está naturalizada la colaboración de las universidades con estas corporaciones transnacionales? Esto nos plantea el problema fundamental a nosotros de qué hacer, un poco continuando con lo que planteaban, de la mano con los movimientos sociales, que de seguro es una posibilidad muy buena también para poder trabajar juntos, pero también hay que dar cuenta de este atraso. Sería muy bueno, por ejemplo, que las organizaciones estudiantiles, el movimiento estudiantil o los centros de estudiantes, nos empezáramos a poder plantear la ruptura de los convenios con estas empresas, con las corporaciones. Es un problema reivindicativo elemental. Inclusive hay convenios con cláusulas secretas donde el resultado de las investigaciones no se puede hacer público por cómo está estructurado el convenio, hay un convenio que salió en la revista Mu, que podrán haber visto, el de la universidad de La Matanza con Monsanto, ni siquiera el conocimiento producido por la universidad pública financiado por el conjunto de la sociedad, ni siquiera puede ser conocido por la misma sociedad que lo financia. A tal punto llega la perversidad de este modelo de producción de conocimiento, pero también creo que es una necesidad que tenemos los estudiantes de empezar a plantear con más fuerza. Hay un problema claro, que es que hay muchas agrupaciones estudiantiles, e inclusive algunas de izquierda, donde el modelo de pensamiento progresista, de desarrollo, no es cuestionado, a veces es cuestionada la distribución, por ejemplo, el resultado de la explotación de la naturaleza, pero no se cuestiona la forma de explotación, no se cuestiona cómo funciona. En esto creo sería importante también el vínculo con los movimientos sociales. Acá lo que tendríamos que empezar a pensar es la posibilidad de que el mismo gobierno de la universidad, los mismos organismos que deciden lo que se tiene que investigar y lo que no, tienen que tener una participación con vos y voto activa. Hay movimientos sociales que están trabajando en el tema y no simplemente ser una posibilidad de consultarlo si no de participación activa y de romper también la idea de la universidad isla y en ese sentido también: los estudiantes, docentes, investigadores y, también, los participantes de los movimientos sociales

que decidan los destinos de la universidad.

Público: Empezando por ahí, de lo que alcancé a escuchar de la compañera que habló recién, era como para ir a una pregunta... se escucha "los investigadores, los trabajadores... los trabajadores no pueden, los investigadores sí". A mí me surgía la pregunta de quiénes son los investigadores. Parece ser una especie como más allá del mundo, más allá de la vida, más allá de las necesidades, sujetos que probablemente no coman, tienen resuelto todo; digamos, se escucha una cosa así, por qué no aprendemos un poco, cuál es la idea que están planteando las organizaciones campesinas. Acá la idea del trabajador tiene que salir, tiene que incluir al trabajador con la producción de saber. La no consideración de los otros saberes, como los saberes ancestrales, campesinos, los saberes de lucha, tiene que ver en parte con uno ponerse en un lugar de superioridad que también es la superioridad de una supuesta clase. Los investigadores, los universitarios, los educadores, los maestros si no se reconocen como trabajadores, si no nos reconocemos como trabajadores, ahí estamos sirviendo a los intereses del capital que va contra todos los sectores de la clase trabajadora que están muy golpeados como los sectores campesinos. Parte de ahí, quiénes somos nosotros, los que estamos en una escuela trabajando, desde donde nos ponemos. Mi igualdad en la relación con un compañero campesino no está porque considero que es valioso su saber, sino porque lo considero un sujeto en igualdad de condiciones porque estamos ambos reprimidos, por la idea de todos, no del campesino solamente.

Fabián, Corriente J. A. Mella (UBA): Empecé a militar hace un año por eso disculpen quizás mi inexperiencia para hablar al frente de tanta gente. Empecé a militar cursando la carrera de Arquitectura y me empecé a plantear un montón de cuestiones que tienen que ver con el conocimiento y con la producción de un mundo que está muy lejos de ser lo que es en este momento, y escuchando lo que decían los compañeros recién acerca del saber especial y el saber milenario, que en la arquitectura lo tenemos presente todo el tiempo, sobre todo con la caída del movimiento moderno, del pensamiento colectivista del desarrollo de la ciencia y de que la ciencia va a solucionar todo. La arquitectura es un saber que, quizás, de los saberes que fueron trasladados de los pueblos serían mucho mejor resueltos de tener todas esas cuestiones terminológicas por sus propios medios y por medio de la experiencia; y me puse a pensar un poco quizás que en la arquitectura no tenemos tanta información científica en cuanto a la adquisición de conocimiento científico como personaje científico, pero bueno, alguna base tenemos. Y quiero compartir estas inquietudes con ustedes. Cuando un científico se pone a producir conocimiento, como se produce conocimiento en las universidades hoy en día con el saber académico, aparece la hipótesis y reduce a una algunas experiencias contro-

ladas, y por medio de inducción, se dice: bueno la cosa es así por tal y tal cosa. Una producción de conocimiento limitada, desde mi punto de vista. Pocas veces hay un montón de factores que intervienen y que se ve si son válidos o no. Los conocimientos ancestrales tienen años y años y siglos de experimentación. Siglos y siglos en donde millones de barbaries están en juego y se verifican si verdaderamente funcionan o no. Esa validez, incluso de la naturalidad, incluso desde el pensamiento científico, es muchísimo mayor. Pero uno se pregunta, ¿y por qué dejar de lado el conocimiento ancestral, o popular, en pos de este conocimiento científico que avanza? Porque no es soportable, porque no es vendible. Porque el conocimiento de cómo hacer una casa de barro de un pueblo no se lo puede vender a nadie. Si yo hoy como arquitecto quiero hacer un edificio, y quiero usar un doble hermético, tengo que pagar una patente del tipo que lo inventó. Un doble hermético es para aislar una vivienda, que si yo hubiese preguntado a las chicas, no necesitaba aislar.

Entonces, estaba pensando, si no nos obligamos a empezar a pensar qué es válido para el pueblo y qué es el conocimiento que el pueblo tiene y que el capital está intentando que el pueblo olvide, porque no se le puede cobrar. Tenemos que empezar a pensar si no es más útil y si no tenemos que encontrarnos nosotros en esta práctica junto con el pueblo.

Augusto, FPDS (COPA): Por ahí no sé si mi aporte va a ser muy concreto o muy importante, pero yo empecé a militar cuando entré en la Universidad, venía de un pueblo muy chiquitito, acá a 120 km., donde la realidad que ves es, digamos, más chiquita que las otras realidades, ¿no? Uno cuando vive en una gran ciudad es como que la realidad es un poco más grande. Cuando uno empieza a militar se empieza a preguntar qué formación te da la universidad, cuán buena es o cuán mala es, y cómo por ahí la propuesta es tampoco enroscarse mucho en decir los saberes populares tienen miles de años de aval pero me parece que es muy tentador, no se que podemos criticar; o cuan positivo es matarse en decir: “bueno, lo científico ha superado lo ancestral o lo ancestral ha superado a lo científico”, sino, tomemos lo que sirva de lo científico, me parece a mí, porque por lo menos yo no tomo la posición de decir que todo lo que nosotros vemos en la facultad no sirve para nada, como tampoco decir que todo nos sirve. Me parece que hay ciertas cosas que se pueden utilizar, no creo que todos los agentes sean malos, creo que la mayoría de los que están en la universidad responden al modelo económico, al modelo agropecuario pero me parece que todo el mundo este abierto a esta posición. Y para rescatar que no solamente hay que ir a una reunión distinta, sino también pasa por discutir en lo cotidiano, aprovechar que por ahí conozco un montón de compañeros que critican al sistema, al modelo agropecuario, pero digamos que hay que recalcar que la bronca organizada es más fuerte y construye mucho mas que estar yo solo que quiero hacer cosas o un intento de hacer

algo solo. Apostar a eso, a tratar de construir algo y si podemos organizarnos, me parece que seria mucho mas fácil todo.

Público: ¿Hasta dónde la producción de conocimiento, la investigación y la ampliación de análisis teóricos nos sirve para la formación cotidiana? No nos sirve de nada si no llevamos adelante una práctica transformadora, la realidad no determina la práctica. La práctica determina la realidad y esa es la forma en la que vamos a poder avanzar y nos va a servir eso que estamos estudiando, eso que estamos investigando. Tenemos que ser parte activa. Hay que socializar los conocimientos entre la gente que tiene otros saberes u otros conocimientos.

La formación profesional, técnica y política

A mi me parece que la universidad tiene que ser un espacio de formación de cuadros políticos. Que a la vez diluye esta distinción entre lo académico, lo no académico, lo urbano y lo rural. Si la universidad es capaz, más allá de estar inserta en un sistema capitalista, de ser formadora de cuadros políticos socialistas. Uno siempre sabe algo, nunca sabe todo y en cualquier lado todos estamos condicionados.

Para ir cerrando, nosotros como movimiento campesino, sí tenemos un posicionamiento frente a la cuestión educativa y formal y como Vía Campesina. Para nosotros es esencial la formación de compañeros y compañeras dentro de las comunidades y tenemos un posicionamiento frente al modelo con la soberanía alimentaria y la reforma agraria. Tenemos posicionamiento a partir de lo que demanda el pueblo. No estamos de acuerdo con lo que dice la compañera porque los trabajadores no tienen que ser sólo trabajadores. Son dueños de sí. Vos decís que los trabajadores no pueden llegar a sus casa y ponerse a estudiar porque están cansados y yo creo que sí, que los trabajadores pueden hacer muchas cosas más que solo trabajar. Estamos en desacuerdo con posiciones que quieran decir que el trabajador llega a su casa y sólo quiera mirar la tele. Estamos organizados, estamos luchando. Un compañero que estaba militando le pegaron tiros en los pies y fue una mujer de canal 13 a hacerle una nota y le preguntó: “¿por qué no se deja de joder y se va del campo y se agarra uno de esos Planes Trabajar?”. Y el le contestó “No, con este guacho hijo de puta de Duhalde”. La compañera Rodríguez le contestó de esta forma y le dijo “todo lo que viene de arriba...”

Público: Lo mío es algo corto y muy sencillo, no quiero extenderme mucho.... Quiero plantear hoy que hay que lograr una síntesis del saber técnico y del saber milenario o del saber histórico. Por lo tanto, la producción de conocimiento no se puede hacer en aulas cerradas, no puede hacerse aislado de la sociedad sino que tiene que estar relacionado con la realidad social y concreta; por eso comarto en cierto sentido que lo que viene de arriba hace agujero la cuestión de que no podemos evitar los progresos

en el conocimiento sino que tenemos que hacer que los conocimientos surjan desde abajo y desde los trabajadores. El objetivo que tenemos que tener todos acá, y creo que tenemos, es que los trabajadores tienen que llegar a la universidad, tienen que acceder a esos conocimientos. Esa es la función incluso que tenemos los que estamos adentro de la universidad los que tenemos la posibilidad de estudiar en la universidad, el objetivo es que los compañeros que no tienen acceso a este ámbito puedan acceder ahí para llegar. Yo creo que no entiendo esta cuestión de rechazar los conocimientos que fueron profundizados y los que fueron analizados, ahora los que están analizados en base al sistema neoliberal que predomina en este momento hay que rediscutirlos, plantearlos, modificarlos pero no podemos rechazar los conocimientos de un lugar que está pensado para eso mismo sino, que en estos conocimientos uno tiene que discutir porque esa es la función del profesional, para el profesional ¿cuál es la función de la educación? ¿cuál es la devolución que le tenemos que hacer a la sociedad por este privilegio que nos da de estudiar?

Público: Yo quería hacer una pregunta más general, y es si creemos que los saberes populares han llegado a un límite de crecimiento y si pensamos que el único saber que sigue evolucionando es el científico como el que va más rápido. Yo con respecto a lo que se planteaba con anterioridad no creo que los trabajadores no puedan acceder a la ciencia ni mucho menos, luchó para que eso no suceda. Solamente hacia un aporte en relación a que no es una cuestión subjetiva del trabajador que lo va a decidir porque “aspira y pone” y lo va a hacer porque quiere hacerlo, no es una cuestión de voluntad sino que el trabajador está condicionado por la naturalidad en la que existe y por el contexto que lo rodea. Es decir hoy un trabajador cuando llega a su casa tiene que estar pensando en mañana donde buscar empleo, o con el diario haciendo la cola, viendo cuánto le falta porque despidieron a su pareja, porque tiene hijos, porque tiene que ver como llegar a fin de mes. En fin, porque tiene necesidades de las básicas y más inmediatas sin poder resolver y eso le impide ocuparse por si en los 70 estuvimos a punto de hacer una revolución o no o diferentes problemas que se pueden plantear en el plano de la ciencia.

Público: Me parece que de alguna forma se ha generado hacia el interior de los movimientos una serie de instancias de formación, de talleres que han permitido reflexionar acerca de sus propias prácticas profesionales, de sus propias prácticas de conocimiento, de sus propias prácticas educativas y que en relación con compañeros formados en la universidad se permitió hacia el interior de los movimientos generar conocimientos propios y se permitió también mejorar mediante su propia reflexión colectiva, descubriendo que hay mejores formas de trabajar. Creo que de alguna forma también el debate que se está dando es entre lo que hoy es la universidad

y lo que pasa en los movimientos sociales, y no lo que será la universidad cuando realmente haya cambio social porque no puede haber un cambio en la ciencia ni un cambio total en lo educativo sino en lo social. Creo ahí es hacia donde se apunta mientras tanto. Es una cuestión de resistir y construir, no dejar que el estado avance sobre un montón de espacios y territorios.

Público: Me quedo con la sensación de que están planteadas una cantidad de dicotomías que algunas son reales y otras son corridas de eje. No me parece que la discusión este entre movimientos y universidad; lo que si, que estas instituciones cerradas oponen condiciones de productividad que obviamente nos igualan con las especificidades, nos igualan en que hacemos todos lo mismo, nos igualan con las condiciones de vida o condiciones que tienen que ver con la producción y el trabajo y también en algunas otras nos diferencia. Y me parece que hay en todo caso una perspectiva que no es solamente en términos de producción de saber sino también de formación y en ese sentido ya son términos políticos y en ese sentido hay posicionamiento: lo que tiene que ser la formación profesional, la educación en los movimientos y el posicionamiento respecto de cómo la universidad tiene que jugar con los movimientos y al mismo tiempo como eso esta difícil, porque en esta institución, la que esta ya creada para otros intereses, vuelven a jugarse cuestiones de hegemonía. Por eso parte de lo que decía la compañera antes no tiene que ver con los trabajadores en general sino con los trabajadores alienados y con los trabajadores que pueden formar parte de las organizaciones y los movimientos que por ahí tienen otras posibilidades contra-hegemónicas digamos. Y otro punto es el de la cuestión del saber si hay algo que, algunos referentes plantean, es precisamente como se trabaja el área de las ciencias sociales ¿qué pasa con esta ciencia y su desarrollo? Por ejemplo, Santos plantea constantemente esta cuestión de las epistemología de las ausencias que tienen que ver con cómo los saberes del sur, nuestros saberes originarios están absolutamente ausentes en la construcción de las ciencias sociales; y si planteamos eso miramos qué pasó en la última década respecto de para dónde jugó esa producción de conocimiento. Me parece que de alguna manera son como poner en eje por dónde pasa la cuestión; hay algunas lógicas de producción que rompen adentro, que de alguna manera me parece el compromiso que tenemos que llevar en nosotros.

Público: Una cosita cortita respecto a lo que hablaban recién. Pareciera que el que tiene la contradicción de que esta alienado es el trabajador. Tengamos en cuenta que todos en esta sociedad estamos alienados, cada uno con la bolsa en la cabeza del tamaño que le corresponda; entonces, a veces es mucho más peligroso porque el trabajador alienado tiene las contradicciones del día a día, el estudiante a veces es más peligroso por

que es cómplice, porque se cree que no está alienado y se cree que el que la está pasando mal es el trabajador. Tenemos compañeras que viajaron 22 horas para venir acá y estamos como estudiantes compadeciéndonos por el trabajador alienado y nosotros tenemos una alineación mucho más peligrosa, como por ejemplo, creer que somos libres viniendo a la universidad. Ojo con este concepto, pidámosle al trabajador que cuando salga del trabajo tenga la capacidad de leer, la capacidad de ser revolucionario y pidámosles a los estudiantes que no se crean tan libres, que miren un poquito los costados a ver qué pasa en nuestras aulas.

(9). DESAFÍOS Y PERSPECTIVAS GREMIALES POR OTRA EDUCACIÓN

Moderador: Vamos a tratar de hacer el mayor silencio porque el audio no funciona y vamos a tratar de escuchar a los panelistas. Para el que no sabe esta es la charla del foro “Desafíos y perspectivas gremiales por otra educación”. La idea es debatir en este tiempo con docentes de todo el país para que nos cuenten sus diferentes experiencias de lucha y para que nos vayan contando también cómo están trabajando en sus respectivos gremios y sus respectivas regionales. Me presento, mi nombre es Patricio Klimezuk, yo milito en la Corriente Julio Antonio Mella pero además también soy docente de la UBA, por lo cual el tema me interesa especialmente. Buenos Aires es una regional bastante particular con el tema docente. Allá el gremio se llama AGD y está ligado con la CONADU-H (digamos está dentro de la CONADU-H) y vienen siendo años donde hay muchos paros con bastante poca adhesión. Por lo cual me parece que el modelo gremial hay que volver a pensarla y hay que ver dónde se pone el eje y si el eje hay que seguir poniéndolo quizás tanto en la seguidilla de paros que están teniendo poca adhesión o hay que buscarle alguna vuelta de tuerca que nos permita interpelar a los docentes que están en la pasividad.

De allá para acá los panelistas son: Marcelo Quispe que es un docente autoconvocados de Salta; Juan Pablo Casielo, Secretario Adjunto de Amsafe Rosario; Ariel Petrucelli, docente de Neuquén y Río Negro y Mauricio Vidal que es un compañero de ATE de Río Negro que viene acompañando la lucha de los docentes de Río Negro. Les pido el mayor silencio posible y si no se escucha que nos avisen vamos a tratar de hacer intervenciones cortas, digamos de 10-15 minutos así después puede haber un intercambio.

Marcelo Quispe: Bueno, buen día compañeros, compañeras mi nombre es Marcelo Quispe, soy docente de la provincia de Salta, soy uno de los delegados departamentales y ustedes saben que en Salta desde 2005 se

armó una estructura organizativa gremial por fuera de los gremios burocráticos tradicionales. Por eso se llama “Docentes autoconvocados”, porque no tenemos personalidad legal. La estructura básica de la asamblea docente en Salta es: se elige un de legado por escuela, se elige un delegado municipal y después se elige en asamblea un delegado departamental. Cada departamento tiene uno o dos delegados, a nivel provincial. De los veinticuatro departamentos yo soy uno de los delegados departamentales. Desde 2005 hasta el día de la fecha. Para empezar a hablar el tema docente hay que remontarme un poquito a la historia de Salta. Ustedes saben que Salta fue uno de los bastiones de las sociedades indígenas. Para empezar a hablar de Salta hay que conocer el tema indígena. (...) se conoció como los últimos cien años de la resistencia calchaquí. Esto fue la última resistencia del norte (...) ha sido en todo lo que fue Cafachate, Tolombón, Cachi y que un poco tiene que ver la historia de Salta. Hay una historia de sometimiento muy grande relacionada a los Malconal, ligada a la caña de azúcar, al tabacal. (...) una derrota histórica. Hay un repetido histórico en la sociedad Salteña ligado a esta derrota, a la última derrota que ha habido al pueblo indígena. De ahí entendemos un montón de cosas que están ligadas a la cuestión de sumisión. (...) un poquito es el acto del tacto histórico para entender de qué estamos hablando cuando hablamos de Salta, una sociedad aristocrática ligada a la minería, a la extracción minera, y en este marco los doce años del Romerismo, no sé si ubican a Juan Pablo Romero que ha sido el gobernador de la provincia de Salta cuando a nivel nacional Menem era el presidente de la Argentina. En los doce años que ha estado el gobierno de Romero de Salta con una política evidentemente neoliberal, no ha habido casi ningún conflicto social de los trabajadores, ninguno, salvo lo conocido por todos ustedes que ha sido el levantamiento de los trabajadores desocupados de la gente de Mosconi que ha sido un poco lo que ha roto la tranquilidad de todo el período menemista. Pero igual esto que fue importante a nivel nacional de la lucha de los trabajadores (...) ha tenido a nivel sociedad muy poca influencia por que la sociedad ha visto a este sector como un sector marginal, de desocupados, cuestión que ha tenido poca incidencia más allá que a nivel nacional haya sido importante la muerte de Aníbal Verón, un compañero (...) a nivel impacto de sociedad no se ha legitimado digamos: la sociedad salteña ha visto “Bueno, han sido los piqueteros, ha sido el sector indígena...”, como que no ha tenido mucha legitimidad. Esto ha sido el gran conflicto en la década del noventa. A finales de la década del romerismo, y ante los magros salarios docentes se plantea el primer paro después de casi doce años en el final del período romerista, que ha sido totalmente masivo. Este despertar de conciencia de los docentes ha llevado a que hubiera cortes de ruta, huelgas de hambre en diferentes departamentos, tomas de facultades, tomas de instituciones públicas y termina este primer levantamiento docente con la represión del primero

de abril de 2005 conocido en Salta como la noche de las tizas, en donde más de 5000 policías reprimen a docentes que estaban acampando en la plaza Municipal de Salta. Una represión brutal: muchos docentes heridos, cerca de 60, (...) presos esa noche y a partir de ahí empieza a conocerse a nivel nacional lo que se va a llamar los "Docentes Autoconvocados". (...) deslegitimaron el proceso gremial de las organizaciones docentes en Salta y se ponen a la cabeza. Con esta estructura de delegados y asambleas de más de cuatro mil docentes, cinco mil docentes, donde se decide cómo se va a avanzar. Ahí en el 2005 se hace un quiebre con todo el período romeirista y comienza una nueva organización docente que es un poco inédita porque es ilegal, no tiene amparo jurídico de ningún gremio, y sin embargo avanza y es reconocida por el gobierno provincial: les consigue aumento en los sueldos, no se descuentan los días de paro. O sea que, esto es un triunfo más allá de que el logro económico haya sido poco, fue un triunfo. Y se empieza a (...) la necesidad de lo gremial como una (...) fuerte y del techo de los gremios burocráticos hasta ese momento. Se da un debate a nivel provincial muy grande en todo ese período que se refleja con asambleas multitudinarias en la provincia.

Hola, ¿se escucha bien? Bueno, como decía: se da un debate a nivel provincial muy interesante de lo gremial y paralelamente a esto se empieza a discutir la educación que tenemos: una educación en Salta bastante conservadora. En Salta la educación religiosa, por ejemplo, es obligatoria. Hay una maestra de religión en todo el primario. O sea que se empieza a discutir también eso. De a poco se empieza a discutir. Hoy la asamblea se pronunció por la escuela laica, gratuita y también contradiciendo muchas décadas de historia religiosa en la provincia, muy religiosa en la provincia de Salta. Y en 2005 es un poco la bisagra de lo que era lo gremial. Después en 2006 hay paros no tan grandes pero hay paros y en 2007 los docentes vuelven a tomar las calles, vuelven a movilizarse parando casi en toda la provincia o sea que el sector autoconvocado, el espacio gremial no-legal más grande que hay en la provincia, es el más grande que aglutina a todos los secundarios, primarios, es el espacio más grande, y en el 2007 se hace una huelga de hambre casi en todos los departamentos y se concentran en la capital de Salta más de 20 huelguistas que hacen huelga más de quince días. Esto termina muy pobre, pero con sabor a batalla ganada, es un poco lo que se percibe en la movilización. Y esto acompañado con diferentes paros a nivel provincial, en la provincia de Neuquén, Santa Cruz, Rosario. Lo que ha pasado con estos temas es que si bien se ha nacionalizado el conflicto docente, no ha habido articulación entre los gremios a nivel nacional más que algún contacto telefónico, una adhesión. Y después, el asesinato del compañero Fuentealba también agudiza un poco lo metodológico, se cortan todas las rutas provinciales por ejemplo, que queda parada la provincia en este contexto. Si bien había ya empezado a cansar un poco también el tema de los cortes a la sociedad, la clase media empezaba

a cansarse de los cortes y el discurso mediático muy fuerte en contra de estos cortes, un discurso de derecha muy fuerte de todos los medios en contra de los docentes, pero como siempre la muerte instaura un límite y recompone algunas solidaridades así que en este marco se pudo recomponer y todo este proceso del 2005, 2007 con la muerte del compañero que ha logrado recomponer algunas cuestiones y solidaridades que después se van a diluyendo. Y todo este proceso desemboca en el triunfo de Manuel Urtubey, con un discurso K, progresista, y que lleva el voto de mucha cantidad de docentes. Se dice que se ganó con el voto docente en Salta, porque le ganó por muy poca ventaja al postulante de Romero que hoy está todavía de candidato, le gana con muy poca ventaja y los docentes dicen que el voto docente ha hecho el cambio. El cambio es ficticio porque en estos últimos años el gobierno de Urtubey ha profundizado y ha desarmado la asamblea porque ha hecho cosas que el gobierno de Romero no se atrevía a hacer: ha descontado los días de paro, este año empezamos con paro y se han descontado los días de paro, los días se han puesto injustificados así que son proclives a sumarios, estamos en instancia sumarial. O sea que ha instalado mucho miedo y en estos momentos hay una discusión interna: muy grande a nivel provincial con respecto al techo que tiene la autoconvocatoria. Esta discusión que se venía dando: gremio sí, gremio no, si había que participar de elecciones, si no había que participar, sin un techo que en Salta se está discutiendo hoy ese techo, hasta dónde alcanza la convocatoria, hasta dónde sirve la protección del gremio, y a fin de año va a haber la elección de gremio de la ADP que es el gremio cooptado por la derecha del PJ hace más de doce años y que es imposible sacarlos por toda la cuestión legal, por cómo conoce la legalidad, está apoyado por el aparato político, y bueno, hoy se está dando esa discusión. La discusión que también queríamos trasladar aquí era repensar el rol de los gremios así como se conocen, están los compañeros que han invitado y también la experiencia esta inédita que vemos en Salta de la autoconvocatoria que ha tenido mucha adhesión, ha plantado a nivel social de todo el 2005 una instancia de debate con respecto al trabajo, a las condiciones de trabajo, a la precariedad. El Salta de 2005 es como una bisagra a nivel pueblo general porque se empiezan a acreditar los gremios municipales, empiezan a haber cortes de diferentes sectores de los trabajadores, o sea que el tema docente instaló una forma de reclamar, una forma metodológica y los docentes si bien han avanzado metodológicamente con más dureza, no se reflejó en lo político. Hicimos cortes de ruta, hemos tomado el cabildo, hemos hecho un montón de cosas que históricamente (...) no así que los docentes no hacían porque lo veían mal, que eso lo hacían los piqueteros y no los docentes, que lo han hecho pero bueno, finalmente terminaron votando al gobierno de Urtubey que es más de lo mismo, con algunos matices pero tiene la misma política. En ese sentido, el tema de repensar el tema gremial, el tema de la autoconvocatoria, cuáles son los límites,

y sus alcances, cuáles han sido lo positivo y lo negativo nos pone en un debate también de qué educación queremos, estamos en ese debate: qué educación se quiere. Recién comentaba con los compañeros que estaba charlando que en la Universidad de Salta en estos últimos veinte años sólo el 3% se ha recibido que más o menos es un reflejo general. Entonces, la educación hacia dónde está apuntada. Lo que ha pasado con la ley federal, la ley de educación superior, a partir del 95 básicamente ha hecho un cambio en la currícula tanto en la universitaria como en la escuela primaria donde se debaten también perspectivas del sistema para la educación, hacia dónde avanza la educación. Por eso la idea de esta asamblea fue a través de esos grupos, agrupaciones, empezar a discutir de fondo el tema educación. Estamos mirando un poco Bolivia, el proyecto educativo de Bolivia, que es muy interesante, y este es el debate, este es el debate actual en cuanto a los alcances o no de los gremios, el alcance o no de la autoconvocatoria que en este momento tiene una crisis en Salta, tiene una crisis de representatividad y en cuanto a todo logro que se haya instalado. Para ir cerrando quiero decirles que en Salta este año hemos empezado un paro muy fuerte que se fue desgranando y eso terminó con todas estas sanciones por parte del gobierno, del gobierno provincial, que ha desmovilizado. También hubo una movilización de los policías que estaban reclamando mejores sueldos, muy grande la movilización policial que ha sumariado 500 policías y se han echado 30 policías. Ayer empezaron huelga de hambre los policías, así que estaban pensando en ir a reprimirla, ahora cuando volvamos [risas]. Bueno para cerrar, quería decirles que hay que pensar la educación que queremos porque en el pueblo donde vivimos nosotros, donde vivo yo, la gente que tiene un estudio terciario o universitario es muy poca. Está todo en función del trabajo de albañil, de los oficios. Yo les comentaba recién la experiencia que en Bolivia, en la zona del alto yendo para la puna, está la universidad Tupacatari, una universidad que piensa ejes de la escuela o la (...) no sé si han leído alguna vez, es muy interesante de la década del 20, del 30 en Bolivia que después se agotó y ahora hay un resurgimiento de pensar la educación en Bolivia en función del trabajo que no puede estar distanciado. Hay mucha gente que vive de los servicios, repensar el tema de la productividad, del trabajo en relación a la escuela, es como un eje que hay que debatir. Cierro con eso, gracias por haberme escuchado, los dejo con el compañero. [aplausos]

Juan Pablo Casiello: Bueno, buen día a todos, quiero agradecer a los compañeros la invitación. Un poco nos propusimos intervenciones no muy largas para que tengamos un tiempo para debatir un poco entre todos. Un poco la idea mía es hablar de educación y crisis, dicho así, da para decir un montón de cosas diversas y un poco tratar de pensar algunas cuestiones que pasaron en la educación y algún accionar de los gremios docentes en estos 25 años de democracia por poner un punto, y pensar un poco

algunos desafíos en la situación actual a partir de alguna valoración de ese proceso. Me parece que la primera mirada hacia atrás de estos últimos 25 años lo que muestra es una ofensiva, podemos decir, permanente, que ha sido global, no sólo de la Argentina, latinoamericana y en algún sentido es mundial sobre la educación. Ofensiva que se expresó en varios niveles que tienen que ver con los planteos del neoliberalismo que se presta por un lado y eso es lo que ha generado por ahí más resistencia, un ataque directo a los trabajadores de la educación que tiene que ver con la caída del salario, las peores condiciones de trabajo, la precariedad laboral, ese ha sido un elemento permanente en todos estos años. Otro aspecto fundamental y combinado tiene que ver con la concepción de la educación como una mercancía y todo lo que tiene que ver con los avances en la privatización en todos los países de la región, en Argentina hay datos muy claros en ese sentido. Es permanente y no se detiene el avance de la educación privada año a año, tiene cada vez más espacio. Probablemente combinado con lo que tiene que ver con la fragmentación del sistema educativo que va más allá del tema de la privatización de esta fragmentación que hay entre el sistema público y el sistema privado sino que hay una fragmentación muy grande al interior del sistema público: la política por ejemplo de acabar con el sistema nacional y transferencia de las escuelas a las provincias es una expresión de eso y evidentemente se generan condiciones educativas muy distintas quienes tiene que sostener cada presupuesto provincial que en Formosa o en Salta que en provincias más ricas, con más condiciones, y también entonces la fragmentación que se da muy al interior de cada sistema educativo, digo, no hace falta irse de una provincia a otra, seguramente acá en La Plata pasa lo mismo que en Rosario y basta con irse de un barrio a otro donde en el mismo sistema público hay escuelas que parecen en muchos aspectos de dos mundos distintos y hay claramente en algunos barrios escuelas para pobres y sobre todo para garantizar que sigan siendo pobres, y escuelas públicas que siguen defendiendo a algunos sectores medios con otra posibilidad, con otra perspectiva. Y el problema de la fragmentación es un problema muy profundo que ha avanzado muy a fondo al interior del sistema. Y el último elemento que quiero plantear de forma más general que tiene que ver con esta ofensiva contra la educación yo lo pensaría por darle un título: Pérdida del sentido. Hay un problema muy profundo que sentimos los docentes pero creo que todos los que tenemos que ver con el sistema educativo vemos que hay una pérdida de sentido que es muy fuerte y que es una traba muy grande para avanzar. Dicho eso me parece que hay dos constataciones que parecen que son claves para tener en cuenta valorando un poco este proceso. Una es que en el marco del ajuste los sistemas de educación no se han achicado sino que se han agrandado: en los hechos hay cada vez más escuelas y más docentes. No es que es un sistema que se achica como ha pasado con otras estructuras del sistema educativo. Y el otro elemento importante

tiene que ver con las resistencias a este proceso. También este es un proceso global, por lo menos en Latinoamérica, en estos 20-25 años ningún sector ha protagonizado tantas luchas como los docentes. Es un dato de la realidad y uno puede tomar países bastante diversos de América Latina, países muy poderosos como Brasil, países muy pobres como Perú, México, Argentina, Chile, con distintas realidades en muchos aspectos pero bueno, frente a esta ofensiva, que evidentemente es generalizada en todos ha habido procesos de resistencia muy significativos. Para pensar que nos toca más a nosotros y que podamos reflexionar incluso pensando un poco en la cantidad de compañeros de Salta, en esta constante de la Argentina hay un mojón que es muy importante que el año pasado se habló mucho de ello, por lo menos hablamos mucho los docentes que estamos en el tema del sindicalismo docente pero algunos recordarán en el 88 hubo una lucha nacional docente importantísima que fue el Maestrazo y creo que fue un golpe fundamental al gobierno de Alfonsín en aquel momento. Para señalar otro mojón las luchas que se dieron en los años 92 y 93 donde el menemismo expresaba bien claramente esta política neoliberal contra las leyes de transferencia de las escuelas a las provincias y contra la Ley Federal de Educación hubo luchas muy significativas en esos años. Incluso en los años 90 siguieron las luchas docentes, Ariel lo puede contar mucho mejor que yo pero en el año 97 hubo una lucha importantísima en Neuquén que tuvo que ver con la definición de enfrentar lo que era la aplicación de la Ley Federal en aquella provincia, el hecho alcanzó una dimensión provincial y nacional que separó (...) en la que estuvo la muerte de Teresa Rodríguez pero bueno, una vez más aparecían ahí los docentes como protagonistas fundamentales de la resistencia. Inmediatamente y un poco a colación de esta lucha de los compañeros de Neuquén es que surge la Carpa Docente, la Carpa Blanca donde de alguna manera la burocracia de la CTERA logra canalizar estos reclamos de esta lucha que fue muy debatida, lucha mediática, lucha muy controlada por la burocracia pero es innegable que lograron instalar ahí un foco de unidad contra el menemismo donde se instaló nacionalmente el tema de la escuela pública y el salario docente. La carpa que fue de una manera el trampolín o una de las bases fundamentales de lo que fue el surgimiento del gobierno de la Alianza. Para terminar un poquito con este repaso histórico un poco ubicar las luchas de esta etapa. La lucha que contaba el compañero de Salta, donde en esa provincia hubo un protagonismo fundamental a partir de esta experiencia de autoconvocados, pero en realidad en el marco de un proceso global donde el conjunto de los trabajadores de este país, en el marco de la recuperación económica empezamos a protagonizar luchas importantes y las luchas a partir del 2003, 2004, 2005 fueron muy significativas y lo que surge acá junto con la recuperación de salarios, de algunos derechos que se habían perdido en los 90, aparece la recuperación de muchos sindicatos. Acá en este proceso se da que la burocracia celeste

empieza a perder algunos sindicatos y se empieza a formar con cierta fuerza una oposición que empieza a tener alguna referencia nacional. Aparece como un sindicalismo más democrático, más participativo, más combativo y con mayores niveles de autonomía, son las señales de este sindicalismo que se vino desarrollando en estos años en oposición a la conducción nacional de la CTERA. Nos mencionaba también el compañero que el 200, tuvo una de las presiones más importantes de este proceso, lo que fue la lucha de los compañeros de Neuquén, donde se sufrió otra muerte, la de Carlos Fuentealba, pero fue una lucha importantísima que involucró de nuevo a toda la provincia y que marcó todo el escenario nacional. La otra lucha simultánea también importantísima, fue la que dieron los compañeros de Santa Cruz, también dirigidos por esta corriente opositora a nivel nacional. Esta lucha que de alguna manera se trasformó en una pueblada. Los docentes de Santa Cruz que llevaban años sufriendo el maltrato y las humillaciones de los sectores kirchneristas en su provincia de pronto pudieron expresar de alguna manera todo este malestar que había en distintos sectores sociales de la provincia, y creo que le dieron al kirchnerismo su primera derrota política en los años que llevaban en el gobierno. Para ya llegar a la situación actual, me parece que ese proceso (lo expresaba también el compañero cuando contaba la situación de Salta) creo que de alguna manera ha tocado un techo y que nos obliga a repensar algunas cuestiones. Me parece que eso tiene que ver con la situación más de conjunto, yo creo que se puede (...) con el desarrollo de la crisis, la crisis mundial que se empieza a expresar en la Argentina. Si bien hubo luchas importantes este año, la primera constatación del que hacer es que los resultados han sido absolutamente magros. Lo pueden contar los compañeros de Neuquén o de Río Negro. Realmente luchas importantísimas, extensas, heroicas, con mucha militancia, y los resultados han sido muy magros. Otro dato de esta realidad es que, este sector que yo contaba, del que de alguna manera, nos sentimos parte que es la expresión de los gremios anti-burocráticos, alternativos. Desde ese espacio puedo decir que se erigen tres sindicatos provinciales: el de Santa Cruz, el de Entre Ríos (que se ganó a comienzos de este año), y el de Tierra del Fuego. Son las tres provincias en que no se consiguió ni un peso de aumento. O sea contra cierto axioma que pedimos repetir, con una dirección consecuente, y no con la burocracia dirigiendo el Sindicato, es la garantía de establecer una lucha que tenga logros económicos, en principio, o lo que se esté planteando, claramente la experiencia de este año es que ese axioma planteado así, no funciona.

Y el tercer elemento para mí, para valorar el techo de este proceso, es más local, es de acá de los compañeros de Provincia de Buenos Aires, de La Plata en particular, es que este intento de construcción de una oposición unificada está ya muy claramente. En pocos días hay elecciones acá en SUTEBA. En particular en La Plata que viene conduciendo este

sector aparece ahora dividido en tres listas. O sea, en el marco de que la burocracia que dirige a nivel provincial, sobre todo por sus acuerdos con el gobierno nacional y con el gobierno provincial, tiene una crisis muy grande, la garantía de que ese sector no pierda terreno sino al contrario, lo recupere tiene, que ver más con los errores, con las dificultades, con las incapacidades de esta oposición.

Sobre el final yo quiero señalar tres aspectos me parece que tenemos que valorar como problemas muy profundos que tenemos. Uno tiene que ver con lo que desarrollaba un poquito recién: el sectarismo, el aparatismo son cuestiones que siguen marcadas. Parecía que este sector donde las organizaciones nacionales no hegemonizaban todo era la posibilidad de generar una forma de construcción distinta. Bueno, eso evidentemente muestra sus límites. Primero porque estas organizaciones nacionales siguen teniendo un peso grande. El Partido Obrero, el MST, el PCR por nombrar algunos, siguen teniendo un peso grande y es realmente una dificultad para encontrar una forma de construcción alternativa. Pero también en los sectores que se construyen y se desarrollan cuestionando a estas organizaciones muchas veces se repite el mismo accionar. Muchas veces lo que se señala es tan claramente como el mal del otro, cuesta mucho verlo y se repite claramente. Me parece que eso se está viendo. Una cuestión de fondo que me parece que hay que valorar. La segunda cuestión es un problema más profundo, que más que un problema de las conducciones es un problema de la base (en eso las conducciones no son más que expresión de la base): es que hay un alto grado de economicismo. La voluntad de desarrollar una lucha tiene que ver casi exclusivamente con lo salarial. Cuesta mucho meter energía, y ganas y apostar a otro tipo de luchas. Esto es un problema de fondo de la base docente. Incluso en eso muchas veces hasta la burocracia celeste aparece con planteos políticos que toman otros aspectos más que el conjunto de los compañeros. Y otro tema también vinculado con esto es el tema del corporativismo que expresamos muchas veces, ese es también otro problema de fondo de la base docente. Cuesta mucho pensar en la realidad del otro, cuesta mucho pensarnos con otro y me parece que eso es un límite muy claro.

Para ir cerrando me parece que la crisis que se empieza a desarrollar nos reclama, de alguna manera, respuestas a fondo de estas cuestiones. Para mí, por lo menos, para valorar para que tengamos en cuenta, frente a estas dificultades que tenemos. En algunos países de Europa, por ejemplo, donde la crisis se viene desarrollando con más fuerza que acá, empieza a haber resistencia importante de la educación, y empieza a haber sobre todo resistencia de los sectores estudiantiles. Este es un elemento clave a valorar. Evidentemente hay una ofensiva y donde va a ser más claro, evidentemente, para determinados sectores, (...). Se está generando resistencia en Europa, resistencias significativas, no veo porque acá vaya a ser distinto. Me parece que es una cuestión a tener en cuenta. Creo que el es-

cenario va a ser de luchas significativas donde nosotros nos tenemos que empezar a plantear estos desafíos para ver si podemos reeditar de alguna manera nuestra actividad. Para terminar veo como dos ejes que tenemos que saber tomar y que nos van a permitir trabajar con otros y salir del corporativismo y del economicismo. Uno tiene que ver con el derecho a la educación, me parece que más que nunca en perspectiva se va a cuestionar, se va a negar ese derecho a la educación y debe ser un elemento fundamental que tomemos desde los gremios docentes. Y el otro elemento que hay que tomar a fondo es el tema del sentido de la educación. Para que enseñamos, que enseñamos, como lo enseñamos. Me parece que son algunas de las cuestiones que en el desarrollo de las luchas que va a plantear el avance de la crisis necesariamente lo vamos a tener que tomar si queremos pensar en otro tipo de sindicalismo.

Ariel Petrucelli: Buenas tardes compañeros y compañeras. Yo había pensado hacer una intervención de otro tipo, no hablar tanto de Neuquén o de Río Negro, ni los lugares donde trabajo. En todo caso si hay algún interés en la situación particular de esos lugares, después se puede pre-guntar. Me parecía más importante intentar hacer alguna reflexión sobre ciertas tensiones, ciertos problemas y también ciertas posibilidades que existen en el ámbito de los trabajadores de la educación y ligado a los tra-bajadores de la educación, en las organizaciones sindicales, sobre todo mirando hacia el futuro. Vinculándolo, no tanto hacia la perspectiva es-trictamente gremial, sobre todo en el economicismo y el corporativismo que mencionaba Juan Pablo, sino en cuál es la tarea por lo menos de aquellos trabajadores de la educación y de aquellos militantes sindicales, que mantenemos algún tipo de lealtad, algún tipo de perspectiva de trans-formación revolucionaria de las sociedades capitalistas. Evidentemente, cuando uno milita en un Sindicato, la primera tarea de un Sindicato es la reivindicación económica, laboral más inmediata. Desde este punto de vista, cierta dimensión corporativa es ineliminable. Uno arranca a partir de ahí y ese es un frente que debe estar bien cubierto porque si uno sale a dar una lucha política sin satisfacer las necesidades más inmediatas va a durar poco si está ocupando, por ejemplo, un cargo de dirección. Ahora, creo que hay una serie de elementos de la realidad que hay que tomar muy en cuenta. El primero, que creo que lo expresó Juan Pablo bastante bien, que es la pérdida de sentido de la escuela media. Existe una falta de sen-tido que tiene que ver con algo que va más allá del sistema educativo. La falta de sentido proviene de la falta de anclaje del sistema educativo con la realidad social. Digo esto porque sería ilusorio pensar que nosotros pudié-ramos reformar y redotar de sentido a la escuela sin transformar el resto de la sociedad. Ahí aparece un límite. Límite que no significa que no se pueda hacer nada. Tampoco es la situación de: o cambiamos la sociedad, hacemos una revolución y arrancamos defojas cero o no se puede hacer

absolutamente nada. Se pueden hacer cosas dentro de ciertos límites. Hay que ver qué es lo que se puede hacer, qué es lo que conviene hacer sin engañarse con respecto a los eventuales límites. Cuando se piensa en el sentido de la escuela rápidamente aparece una tensión, que a veces está latente, que a veces está explícita, con respecto a cuál es la función de la escuela. Clásicamente, hay ciertos sectores, ciertas personas, muchas veces es parte del discurso de las clases dominantes, a veces también del discurso entronizado y asumido de muchos sectores populares con respecto a que la escuela debe dar una salida laboral inmediata. Buena parte del atractivo o la aceptación que la Ley Federal concitó en muchos sectores tenía que ver con eso. La escuela así como existe a mí no me sirve y necesito que me enseñe el oficio, por ejemplo. Esta concepción, evidentemente, choca con otra idea que es que la función de la escuela no es solamente formar mano de obra, y (...) mano de obra barata. Aunque claro, en el capitalismo, cómo hacemos para no formar mano de obra barata, una escuela que está metida en una sociedad capitalista. Pero junto con eso, la escuela aspira a formar ciudadanos. Inclusive ciudadanos críticos. Y eso es algo más abstracto, más inasible, pero que tiene sentido político también muy profundo. Como se combina, como se fusiona las demandas de las necesidades inmediatas que tienen que ver con lo laboral, con otro tipo de necesidades, que tienen más que ver con lo político y con lo ideológico, y que desde la perspectiva del Estado hacen mucho más ruido. Ligado con esto hay una tensión muy fuerte entre lo que podríamos llamar la perspectiva universalista, universal, y las necesidades locales, singulares, específicas. Pongo un ejemplo neuquino para ilustrar esto: en algunas comunidades Mapuches hicieron fuertes demandas de traer planes de estudio adaptados a la vida del campo, aprender cosas que sirvan para el campo. Eso estaba muy bueno porque servía para la vida en el campo, pero después eso quedaba descolgado del sistema educativo entonces ese chico después no podía seguir estudiando. Entonces eso que era muy bueno en un aspecto, porque le daba herramientas válidas para la vida real, al mismo tiempo le coartaba otras posibilidades. Entonces como se hace para instaurar un sistema que permita una trayectoria universal respetando las demandas y las especificidades locales. Ciertas corrientes Mapuches que, en principio vieron con buenos ojos eso, después vieron la contracara de eso. Con los problemas que también trae que un chico Mapuche de una comunidad vaya a una Universidad, es todo un choque cultural. Pero al mismo tiempo deben tener el derecho, la posibilidad de eso, y después elegir: si quiere volver al campo, o qué hacer. Esa tensión entre cómo hacemos para constituir una educación que sea universal pero que al mismo tiempo sea respetuosa de las particularidades es un desafío enorme y sumamente complejo. Que no se soluciona con consignas, que es difícil de aplicar en cada espacio en concreto, pero creo que esa es la perspectiva. Al mismo tiempo, tiene muchos problemas porque, por ejem-

plo, nadie puede engañarse con respecto a que, a pesar del discurso igualitario que tiene la escuela pública, lo que decía Juan Pablo es absolutamente cierto. Dentro de las escuelas públicas hay escuelas para pobres y escuelas para clase media. O sea no es que solamente la clase media va a escuelas privadas, aunque esa es fuertemente una tendencia. Creo que ligado a eso el sindicalismo docente debe empezar a hacer acciones contra la privatización de la educación. Pero debe buscar estrategias que permitan articular una perspectiva pública y universal pero que a la vez sea respetuoso de las particularidades regionales, étnicas, etc. Un dato, a mi juicio novedoso, de los últimos años, por lo menos de las últimas quizás dos décadas, es que, por lo menos en América Latina los sindicatos docentes suelen ser las organizaciones de trabajadores más numerosas de sus respectivas centrales sindicales, por lo menos en muchos países. Hay un proceso de sindicalización de los trabajadores de la educación. Hay un proceso de proletarización de los trabajadores de la educación, cuyos niveles de vida y de ingreso cada vez difieren menos de otros sectores obreros, con algunas diferencias importantes que tienen que ver con la autonomía del trabajo. El trabajo docente sigue siendo un trabajo muchos más autónomo que el trabajo de un obrero, pero no creo que esa autonomía haya que rescindirla en honor a ser un poco más proletarios. Y estos cambios han acompañado un fenómeno que es que en los últimos lustros los sindicatos docentes han protagonizado algunas de las luchas sociales más importantes en muchos países de América Latina. Nos hemos convertido en un sector socialmente beligerante, sobre todo desde la década del '90 para acá. Pero también hay un dato que es intersticial, que hay algunos ejemplos, que hay que pensar, que en varios lugares de América Latina, desde hace diez años quizás, conflictos docentes han tendido a desatar otras movidas sociales. Han empalmado a veces más claramente, a veces más incómodamente, han desatado otras energías sociales. El caso de Oaxaca, quizás sea el más extremo, el más claro, pero ha habido unos casos similares en Perú, en Bolivia. Lo que contaba el compañero de Salta en donde una huelga docente ha sido el detonante de un descontento contra un régimen. En Neuquén pasó al menos en dos o tres ocasiones. En el 97 cuando la lucha contra la Ley Federal de Educación aglutinó a los sectores más allá de los trabajadores de la educación, que fue lo que posibilitó que nunca se instaurara la Ley Federal de Educación en la provincia. Hay dos distritos en donde no se la impuso: Neuquén y Capital Federal. En Capital Federal por decisión del gobierno, en Neuquén por resistencia de los trabajadores de la educación con apoyo muy importante de otros sectores sociales. Pasó en Neuquén también, más chiquitito, en el 2003 que una huelga docente provincial desata una pueblada en una localidad petrolera, Rincón de los Sauces, y pasa también en el 2007 a partir de la muerte de Fuentealba. Creo que esto tiene que ver con aquello que alguna vez se dice, que "lo que pica en la sociedad se rasca en la escuela". Lo que

pasa es que en general, antes picaban otras cosas, y la escuela repercutía de otra manera. Entonces hay que reflexionar acerca de esta potencialidad de los trabajadores de la educación para ser detonantes de otras cuestiones. Y después los problemas que eso entraña: cómo uno se hace cargo de eso que ha generado medio sin proponérselo: no es para nada sencillo. Pero ahí, me parece que, si uno lo compara con las décadas del '60, del '70, e inclusive más atrás, en cualquier proyecto de transformación social, los docentes no eran ni siquiera un actor, nadie pensaba: digo, a que organización Revolucionaria de la década del '60 o '70 se le podía ocurrir irse a militar a un sindicato docente. Lo que hacías era salir lo más rápidamente del Sindicato Docente porque ahí no se podía hacer absolutamente nada. Y era cierto. Pero eso ha dejado de ser cierto. Esto es un cambio muy importante, que está ligado con otras cuestiones que son latencias, son posibilidades. Creo que sería iluso decir: vamos hacia eso. Pero es algo a lo que se puede apuntar. No es sencillo, es desigual, es sumamente complejo, pero, si uno se pone a pensar en la conformación de un frente social, político que lucha por una nueva sociedad, los trabajadores de la educación; no voy a hacer ahora un anacronismo y decir que somos la nueva vanguardia de la Revolución, porque mentiría, mejor abandonar toda pretensión de vanguardia; pero sí que es un actor potencialmente importante. Nadie ignora la influencia que tienen en el mundo contemporáneo los medios masivos de comunicación. Ahora, los trabajadores de la educación llegamos a todas las familias y a todas las casas de este país. Si los trabajadores de la educación somos capaces de establecer agendas, de establecer discursos; esos discursos, si son tomados masivamente, si son tomados por sectores significativos de trabajadores de la educación, pueden tener una repercusión, un avance que solamente es posible con los medios masivos de comunicación que no controlamos los trabajadores. Entonces ahí hay una posibilidad, y en Neuquén esto se ha visto. Yo voy a poner algunos ejemplos, no digo que sea fácil repetir esto, ni que sea mecánicamente trasladable a otros lugares, pero es una posibilidad que hay que empezar a explorar, a pensar. El primer ejemplo es el más obvio: cómo se logró instalar el rechazo popular a la Ley Federal de Educación, a contrapelo de lo que pasó en la mayoría del país donde fue aceptada o se pedía financiamiento, pero no se rechazaba; y que se la siguió rechazando aún cuando ya era una ley sancionada. El segundo, y muy interesante, tiene que ver con la experiencia de los obreros de Zanón. Evidentemente los obreros de Zanón han hecho cosas muy importantes y las han hecho muy bien. Pero buena parte de la cobertura que ha impedido una salida represiva o un avance sobre Zanón, tuvo que ver con la instalación social del conflicto, la masividad del conflicto. Eso tuvo que ver, en parte con las acciones de los propios trabajadores de Zanón, pero ha tenido muchísimo con ver con el hecho de que muchísimas maestras y profesores instalaron el tema en el aula, hicieron trabajos, llevaron a los

chicos a la fábrica: hay miles de chicos que han pasado por la fábrica y eso generó una cobertura social que hizo absolutamente imposible pensar en algún tipo de salida represiva; porque era algo que no iba a tener ningún tipo de consenso social. Llego a ser algo tan instalado que cuando el gobernador Sobisch en un discurso habló mal de los obreros de Zanón en un acto de la Policía, donde estaban entregando diplomas a los oficiales recién recibidos, los familiares de los policías hicieron la rechifla. Otro ejemplo que tiene que ver con esto es el impacto desde las tareas de los trabajadores de la educación en instalar cuestiones de género, e inclusive, cuestiones de género radicalizadas. Evidentemente las disparidades regionales son muy importantes, contaba el compañero de Salta que hay en las escuelas del estado enseñanza obligatoria religiosa, que eso en Neuquén no existe, sino que en Neuquén se da algo absolutamente contrario. Quizá el ejemplo más simpático y más extremo, que alguna gente piensa que es mentira pero es real, el hecho que maestras de escuelas primarias que declaran públicamente, en el grado, ser lesbianas. Y eso no genera sanciones administrativas, eso tiene que ver con cierto trabajo previo, cierta instalación de ciertas temáticas. Y creo que en esas cuestiones, saliendo de lo estrictamente reivindicativo, gremial, salarial, los trabajadores de la educación deberíamos asumir, que no es algo fácil de asumir porque muchos ni siquiera se asumen como trabajadores intelectuales, ese es un problema hacia adentro, pero creo que si uno compara con otras décadas, la representación del intelectual, el intelectual siempre es un miembro de las clases altas. Si uno por ejemplo estudia el sector dirigente de cualquier partido revolucionario o de los intelectuales marxistas, el 95% o 99% provienen de, por lo menos, de clase media alta o sectores de la burguesía. Creo que es posible, molecularmente, de cara al futuro, no como una realidad ya asequible, la emergencia, a partir de los trabajadores de la educación del sector primario y medio, de una intelectualidad plebeya que empiece a permitir achicar esa brecha entre los intelectuales y los trabajadores o los movimientos de masas. Existe la potencialidad del desarrollo de una intelectualidad plebeya, si nos empezamos a asumir los trabajadores de la educación como trabajadores intelectuales y asumir la responsabilidad de ser una especie de intelectual colectivo de los sectores populares con los que nos identificamos. Esto es nada más que una potencialidad. Pero es quizás un camino hacia el que se puede mirar, y al que se puede ensayar empezar a transitar.

Mauricio Vidal: Buen día. En realidad yo soy trabajador social, trabajo en el Ministerio de Familia, en Río Negro, yo soy militante del FPDS de la Regional Alto Valle, quería más que nada hacer unas reflexiones, sobre todo en relación a lo que planteo Ariel sobre la cuestión de los docentes y su vínculo con la sociedad. Los compañeros de la UnTER llevaron adelante una lucha histórica para lo que sería Río Negro, hacía mucho tiempo que

no salía el gremio a luchar. Ellos deciden cortar una zona clave, de ahí salen los camiones que van con fruta al puerto de San Antonio, entonces de alguna manera quería cortar la cuestión de la producción. Yo si bien, acuerdo con esto que contaba el compañero de que no hubo grandes conquistas en cuanto a lo material, si estoy de acuerdo con algunos balances que hicieron los propios docentes de la lucha, que en cuanto a cuestiones subjetivas, hubo algunas modificaciones, en cuanto al espacio del piquete. El espacio del piquete es un espacio de encuentro, hay que tener en cuenta que Río Negro tiene tres centros urbanos, la zona andina que es Bariloche etc., el Alto Valle y la zona atlántica, y a veces eso dificulta, de alguna manera, la movilización. El piquete en ese sentido, fue importante por el encuentro entre organizaciones, sobre todo entre organizaciones combativas, que pudieron analizar ahí en ese contexto lo que estaba pasando con sus condiciones laborales. Yo soy delegado de ATE, y por ahí esta es una discusión de si nosotros acompañábamos o éramos parte también de la lucha de los trabajadores. Nosotros, por lo menos en el área donde yo trabajo, venimos hace años planteando los mismos problemas, la cuestión de la precarización laboral, la cuestión del aumento salarial, las condiciones laborales donde hay hacinamiento. Entonces nos parecía que éramos parte de la lucha. Muchas veces en esta desmovilización que tenía el Sindicato de la UnTER, quienes íbamos a volantear o hacer alguna levantada de barrera en el peaje éramos los trabajadores estatales, acompañando a la UnTER que por ahí no tenía demasiada movilización. No es que los estatales de Río Negro teníamos la gran movilización, pero de alguna manera veníamos ya con un recorrido en la lucha que, nosotros veíamos importante en ese momento poder articular con los docentes y también con los trabajadores de salud, desarrollo social, los porteros (que en Río Negro los porteros no están en el sindicato junto con los docentes, están dentro de ATE) sobre todo cuestionando a la dirigencia. Éramos todos Sindicatos pertenecientes a la CTA, que recién después de 20 ó 21 días, presionados por los compañeros que estaban en el piquete saca un paro provincial. Eso fue como, en el momento de la lucha fue bastante importante porque le dio un apoyo a los compañeros que estaban en el piquete, de toda la provincia se trasladaron a este piquete haciendo actividad. Por ahí las compañeras que invitaron a la mesa pensaban cuales eran los desafíos comunes de ATE, y por ahí en realidad la cuestión sindical, traspasando la cuestión de los sectores docentes, estatales, me parece que hay desafíos dentro de lo que es la CTA de poder construir sindicatos clasistas, que tengan una articulación con la sociedad, con los movimientos sociales, creo que esta pendiente. Otra de las cuestiones que por ahí deberían unir en la lucha es la cuestión del derecho a huelga, la cuestión de los días de paro, nosotros hace mas de un año que todos los meses, paros que realizamos el año pasado que fue un año de bastante paros y movilizaciones, y aun hoy nos descontaban los días de paro. Creo que eso, por lo que les escuchaba

a los compañeros docentes, que les vienen descontando los días de paro y es el derecho a huelga que se está vulnerando y ese me parece que es un punto a confluir con el resto. Y después, creo que también nosotros pensamos que educación queremos, y no lo puede pensar solamente el docente. Es una cuestión que me parece tiene que ver con una mirada más amplia, incorporar a los distintos sujetos y a los distintos actores sociales, movimiento sociales, a los estudiantes, todo lo que es parte de la sociedad civil, para poder construir y creo que también va de la mano a lo que planteaba Ariel- poder transformar el tema de la escuela, de la educación para transformar la sociedad. En ese marco, me parece que hay unos procesos emergentes que son interesantes, teniendo en cuenta por ejemplo como se está dando la cuestión de los militantes que se formaron, ya sea dentro del movimiento estudiantil o de los movimientos sociales – en el caso de los movimientos territoriales y piqueteros- , y como van trasladando su militancia a partir de que se encuentran vendiendo su fuerza de trabajo y entraban a participar en los sindicatos. Y creo que ahí en ese proceso, llegan con ellos los aprendizajes que obtuvieron ya sea en el movimiento estudiantil o en el movimiento territorial; y eso entra en tensión con el sindicato tradicional, la CTA o en general nosotros tenemos esa visión los estatales de la CTA donde participamos de alguna asamblea en el espacio de la CGT. Pero ahí se produce una tensión porque estos sujetos, compañeros y compañeras que se van sumando a la luz de esa lucha y además de la coyuntura del 2001, no traen con ellos solamente la cuestión económica que se planteaba, sino que traen una visión del mundo. Yo hablo de la experiencia que conozco que son los movimientos desocupados en los que participo y tengo relación, donde se trabaja la formación política constantemente, el desarrollo territorial, y eso de alguna manera es una huella que deja las cuestiones subjetivas de los compañeros y compañeras. Entonces, al momento de trasladarse, entra en tensión. Yo creo que eso es una oportunidad histórica porque hay dirigentes sindicales que son en algunos casos burocráticos, y en otros casos no tan burocráticos, pero que están aferrados a la silla y al poder dentro del sindicato desde hace bastante tiempo, y tienen un modo de hacer política que confronta con los nuevos modos de hacer política de nuestros compañeros, y al momento de hacer la asamblea. por ejemplo nosotros en nuestro sector que si alguien tiene algo de que el delegado vaya con mandato de base, que se haga en las asambleas. Eso, al menos en Río Negro, es como modelo hay algunos sectores que lo hacen y otros que no, y me parece que ahí, la asamblea, si bien es histórica que es una cuestión de clase a trabajadores. Sé que en las últimas le han dado sentido a los espacios de asamblea, a la democracia directa del movimiento tanto estudiantil como del movimiento de desocupados. Después me parece que ahí hay, tiene que haber, una estrategia de articulación entre el sindicalismo, los sindicatos y los movimientos sociales, por ejemplo todos los movimiento sociales comba-

tivos, los sindicatos combativos, y esa articulación, esa estrategia se tiene que dar en una coordinación, una articulación; y me parece a mi de pensar que no tiene que estar uno subordinado a la otra; porque a veces suele suceder eso, que algunos movimientos sociales que en determinado momento se plantean como realidad valida el sindicato, me parece que es necesario en esos espacios de encuentro confluir muchas demandas. A los docentes también le cae la cuestión de la contaminación ambiental, o temas de la desocupación, la precarización laboral, hallar las cuestiones que no son parte solamente de la reivindicación de los sindicatos docentes sino también de los sindicatos de trabajadores del Estado que van más allá, y que tienen que ver también con la sociedad. Bueno, yo en realidad era esto lo mas importante que quería comentar, me parecía que no había compañeros que hablaban de UNTER, pero me parecía una falta de respeto ponerme a hablar de una lucha cuando nosotros solo pudimos articular parte de ese proceso de lucha. Hubo compañeros que los invite pero no pudieron venir, que vinieran ellos a contar desde su lugar, su vivencia central. (Aplausos)

Moderador: Bueno, en medio de los distintos paneles se agregó un compañero, que es Adrián Fuentes, de la agrupación Resistencia Colectiva de la Regional San Martín- 3 de Febrero de SUTEBA, vino para brindarnos su perspectiva.

Adrián Fuentes: Bueno, yo lo que les quería comentar es en parte, la elaboración que venimos teniendo en nuestra agrupación, fundamentalmente en las últimas semanas de cara a las elecciones de SUTEBA que son el miércoles que viene. Pero previo contar un poco, hacer una genealogía de cómo se fue formando esta agrupación, con sus diferentes características. Yo creo después de haber escuchado la intervención de algunos de esta mesa, cuando uno piensa la relación de la escuela con el mundo del trabajo, la relación de la escuela con la universidad, o con el resto de la sociedad, uno lo hace asumiendo como algo natural una separación entre la escuela y la sociedad, o la escuela y el trabajo, o la escuela y la universidad. A mi me parece que este asumir, este naturalizar esta separación, creo que es hija de la separación mas grande de la sociedad en clases, y de la separación denunciada oportunamente por Gramsci entre trabajo material y trabajo intelectual. Separación que seria una de las tareas, no se si del gremio docente sino el colectivo docente, separación que hay que desandar, quizás como tarea mas global, más urgente. Separación también que a nosotros nos hace corporativizarnos en nuestros reclamos pero también en nuestra forma de pensarnos. Es decir, no solo en nuestra práctica, sino en como leemos nosotros nuestra práctica, nuestra relación con las agrupaciones sindicales, con otras agrupaciones sindicales o con el mundo del trabajo en general.

Bueno, nosotros somos un grupo de docentes de San Martín- 3 de Febrero, que veníamos de distintas corrientes políticas pero que compartíamos como inquietud el poder empezar a pensar la escuela, a pensarnos los docentes, los pibes, la comunidad educativa en general en el marco mas general de una dinámica social y un pensamiento que nos permita actuar de una forma diferente, operar en distintos planos de esta realidad escolar-social para transformar lo que nosotros pensamos que era posible o necesario ser transformado. En ese sentido una de las primeras cosas que nos vimos (...) la tarea de pensar es la conformación que hace la escuela de lo que se ha denominado, que hoy ya es casi una palabra bastante vacía, el sujeto. En la que uno se ve las caras no solo con el oficialismo capitalista sino también con la resistencia, todos suponemos un sujeto que va a ser, o el que sigue las líneas de la sociedad, o el que rompe y hace la revolución, un sujeto como también una naturalización. ¿Qué pasara con los pensadores de teorías posmodernas que denuncian la ausencia total del sujeto? ¿Será posible una transformación en un mundo sin sujeto? ¿O qué hace la escuela que siempre la histórica denuncia por la resistencia era formar sujeto en un mundo donde ya no hay más sujetos? Esa fue la primera tarea que nos dimos, por supuesto no concluimos nada, como era de esperar. Pero nos entretuvo un tiempo, e hizo que conformemos la primera agrupación que a mí me encanto y la reivindico donde puedo, que luchó en contra de la venta de puntaje organizada por las editoriales y el Ministerio de Educación, hicimos un grupito que se llamaba Puntaje Cero, como para denunciar eso. Y era un grupo con formación docente asumiendo el carácter intelectual del trabajo, no solo del trabajo docente sino de todo el trabajo en general, nos propusimos pensar nuestra práctica como trabajadores, y como trabajadores intelectuales. El segundo gran aspecto de lo que trabajamos, que dividió aguas en el grupo, fue el problema de la burocracia como funcionamiento, como lógica. Uno veía que compañeros tuyos de escuela, buenos docentes, relación copada con los pibes e incluso con sus compañeros, a la hora de la asamblea (...) vos te sentabas en un lado y los compañeros de otro, y te mirabas medio mal; y cuando votabas diferentes te mirabas también así como hablando en voz baja, y eran tus mismos compañeros que compartís quizás cinco años el aula al lado, lo que es muy difícil pensar, porque uno no esta pensando que es el diablo ese, esa seria una respuesta fácil. Si entendemos como el demonio, esta poseído, uno explica todo ahí, ahora si lo entendemos como un buen tipo, entonces la burocracia es más difícil de pensar, muchos más difícil de pensar. Porque se disuelve adentro de la escuela, del colectivo docente, también se naturaliza y esta naturalización genera una invisibilización, es decir hace difícil ver hasta donde llega esta idea de burocracia, esta práctica política, esta práctica docente y cómo combatirla. Nosotros pensamos que bueno, la gran tarea o una de las grandes tareas es, hacer visible la burocracia en todo su aspecto, entonces tener un enemigo si se

quiere más claro, y pensar la burocracia sería esto, hacer visible hasta donde llega. A veces nos da una ayuda la celeste en provincia de Buenos Aires en el tema de hacer visible, sobre todo cuando se asocia carnalmente con el poder de turno, entonces ahí se te hace más fácil, decis estos son el gobierno, y hace un tiempo que la celeste- hace unos dos años- declaró públicamente, lo que nos sirvió como una ayuda, en decir este es nuestro gobierno, nunca se había hecho en forma tan clara. Es decir, el que no entiende esto, no entendió que este es nuestro gobierno, el gobierno de los docentes, esta es nuestra ley, al decir eso nos dio una mano. Yo creo que eso rompió en parte el bloque celeste, y hoy se están viendo algunas grietas, por lo menos en San Martín- 3 de Febrero, que tienen que ver con eso. A nosotros nos parecía que, la lucha docente o la lucha de un sindicato docente, debía tomar en cuenta la integralidad de la persona humana, del trabajador, del pensador, y en ese sentido es que uno plantea por ejemplo como bandera de lucha la igualdad entre los pibes y los estudiantes, la igualdad entre los directivos y los compañeros, en ese plano en el sentido de tomar la integridad es que es posible empezar a desandar por ahí el problema del corporativismo.

Estamos en plena campaña electoral, con algo que no sabemos hacer, porque siempre participamos en discusiones políticas de gremio, de asambleas, pero nunca en campañas porque nunca habíamos participado como grupo en una lista. Habíamos apoyado muchas listas de la oposición históricamente, en el gremio nos conocen mucho. Es para nosotros una novedad el entrar al ruedo este de las listas. Por ahora el saldo es amargo en el sentido que es muy difícil una discusión franca y fraternal cuando hay listas de por medio, o cuando existe el votame, pero después nosotros ya sacaremos nuestros balance y veremos que onda.

Yo quería ahora compartir con todos, y les pido permiso para leer algo cortito, yo sé que escuchar algo leído es medio tosco y feo pero esto responde fielmente a debates que se fueron dando dentro de nuestro colectivo, y no quisiera yo traicionar esos pensamientos plasmados en un papel, así que les pediría permiso para leer, es cortito, es una carilla y media, son dos minutos. Tiene que ver con, se llama Ganar el texto, y tiene que ver con las reflexiones que nos fuimos dando, y además con la idea de relación con otros sectores porque nosotros como es muy común, no logramos hacer una lista de unidad de oposición a la lista celeste, bueno por diferentes cosas digamos pero acá más o menos algunas quedan denunciadas. Acá dice algo así: "Los procesos eleccionarios son esos momentos en que las organizaciones políticas dejan traslucir lógicas de militancia y construcción, formas de organización, objetivos, métodos. De esta emergencia es posible identificar caminos, líneas de acción, simplificando mucho la cuestión podemos pensar en dos grandes concepciones, por un lado si creemos que ganar las elecciones es el primer y más grande paso para la construcción de una alternativa, intentaremos formar frentes con ese ob-

jetivo. Todo debate más general queda desdibujado, subsumido, directamente desecharido. Todas las organizaciones que participan en un frente con estas características se unen con el objetivo común de ganar, y derrotar a la burocracia como el primer paso a un sindicato alternativo al servicio de las mayorías docentes. Por otro lado, para los que pensamos que ganar una elección no es el primer paso, la cosa cambia. El proceso eleccionario en su conjunto se vuelve parte, ni en todo ni lo primero, de una construcción más amplia, más abarcadora también. Se vuelve parte de una construcción que entiende que ganar un sindicato es importante, muy importante, pero no imprescindible, que no hay que ganarlo de cualquier manera y a cualquier precio. No es el todo, porque la escuela, los pibes, los docentes exceden en mucho a una elección, a un sindicato. No es el primer paso porque la política no se hace desde arriba, desde los dirigentes, desde la vanguardia. Se hace desde abajo, desde los debates más chiquitos, los que parecen intrascendentes, se hace desde las prácticas cotidianas, las pequeñas decisiones. Los que formamos parte de Resistencia Colectiva creemos que esto puede ser cambiado, que podemos participar de las elecciones con otro perfil, con otro objetivo que el simple ganar. Pero lejos de imponer lo que consideramos virtuoso proponemos el más amplio, sincero y fraternal debate desterrando desde el principio todo sectarismo. Abrimos a las distintas formas de pensar y hacer política supone estar dispuesto a métodos, pero también a modificar posturas y si la dinámica del debate se muestran equivocadas o contraproducentes a los fines propuestos. Implica también la necesidad de hacernos de herramientas teóricos-discursivas, que nos permitan participar tanto en las discusiones con otras agrupaciones, como así para generar y sostener espacios de debates y construcción al interior de las escuelas. Los sindicatos son organizaciones de las masas, y como tales no se organizan como lo hace un partido o una agrupación. Los sindicatos son de todos los y los trabajadores del gremio, en toda su multiplicidad. De acá que reclamar para el sindicato la independencia del estado, del gobierno, de cualquier orden o patronal, y de todo partido político, no solo es una formulación para la relación con el afuera sino una posición política que cala profundo en la dinámica del gremio porque hace al núcleo de la propuesta de una democracia sindical real, no subsidiaria de necesidades y proyectos sectoriales. En ese sentido los que formamos parte de esta agrupación entendemos que la tarea general de un sindicato es crear las condiciones para que la base construya herramientas de participación y de lucha, en la forma más democrática y pluralista posible, desenvolviendo una práctica y conciencia de clase para enfrentar las políticas del capital y sus funcionales burocracias. La tarea es muy compleja ya que la burocracia no solo se ha instalado en las direcciones de casi todos los sindicatos de nuestro país, sino lo que es aún peor ha logrado instalar un discurso y una lógica que naturaliza su funcionamiento, ocultando su complicidad y restringiendo al

máximo la posibilidad de cambio. Cambio que se presenta cada vez más necesario dado la inminencia de una de las crisis más aguda de los últimos 60 años, y que amenaza principalmente a todos los trabajadores del globo. Pero hay grietas, la dinámica humana nos ha mostrado que la historia no terminó, que es posible pelearle al mundo un lugar, que es posible pensar un futuro para todas y todos. La palabra unidad puede ser entendida en múltiples formas, con respecto a las alianzas electorales, de oposición, conformar una lista unitaria, la unidad aparece por lo general como la única forma de derrocar al oficialismo y recuperar un sindicato para las trabajadoras y trabajadores. Pero esta naturalización debe ser mediada por un debate más profundo, tomada así la unidad parece un axioma, un principio que como tal no puede ser discutido sin atentar contra él. Porque para nosotros los que entendemos que las mujeres y los hombres nos vamos construyendo en la marcha, que la historia resulta del ir y venir, de saltos y continuidades, de construcciones dinámicas, la unidad no es un axioma, la unidad para nosotros es un proceso, y un camino, partimos de la diversidad como la situación de los grupos humanos. La unidad como construcción es fruto del debate de ideas y posiciones políticas, pero fundamentalmente es fruto de una práctica común, de las coincidencias políticas y metodologías devenidas de un pensar en nuestra práctica concreta. Esta unidad como proceso entonces no puede ser impuesta, tampoco puede ser patrimonio de pocos. Por lo dicho anteriormente, creemos que la unidad para pelear la dirección de un sindicato no puede ser el resultado de un acuerdo entre agrupaciones, si el objetivo además de ganar es transformar el sindicato, la unidad tiene que ser real, y para ser real tiene que darse tanto en los ámbitos políticos y metodológicos, como en la práctica concreta. Ganar no es reemplazar al oficialismo celeste por otro color, si el objetivo general es transformar la dinámica general del sistema educativo argentino, no podemos quedarnos en un enroque cromático. Ganar es transformar el sindicato, es devolverlo a sus trabajadoras y trabajadores, para constituirlo en herramienta de construcción, participación y lucha. Ganar es democratizar, es derribar las barreras que separan la dinámica sindical de la más general de la escuela. Ganar un sindicato es siempre potestad de las trabajadoras y los trabajadores, de la educación, no es potestad de una agrupación, tampoco de todas las agrupaciones juntas. Ganar es construir las condiciones de una posibilidad de apropiación de la política por parte del colectivo docente, es ligar los procesos escolares con los procesos políticos más generales a nivel nacional e internacional. Ganar un sindicato es mancomunar a la docencia con el resto de la comunidad educativa en un proyecto común de liberación de las clases oprimidas que se oponga al destino de exclusión y marginación. Esta lucha es más general, toma en cuenta muchos y múltiples factores que hacen la vida escolar, se pronuncia por el derecho a la educación como un derecho de los pueblos a ser motores de su cultura, una cultura liberado-

ra de las relaciones de explotación a que nos somete la dinámica capitalista. Un saber anclado profundamente en las condiciones reales de lucha, peor también en los deseos desenvueltos en las condiciones, en las cotidianas luchas que nos tienen como protagonistas a las y los trabajadores, a las y los explotados y marginados. Ganar es luchar y construir en una simbiosis imposible de desentramar. Esto es lo que venimos elaborando hasta hora. (Aplausos)

Moderador: El compañero había preguntado cuáles son las perspectivas con las que se vienen los próximos años, cuál es el plan de la derecha; también por la superación del corporativismo; Mariano preguntó por la experiencia de intervención en el aula, preguntaron también sobre la relación de género a raíz del comentario de la compañera; también se habló de pensar respecto de la burocracia y la dirigencia; y el último compañero preguntó sobre la posibilidad de construir en los sectores de la pequeña burguesía. Tiro las preguntas y paso el micrófono, y hay alrededor de veinte minutos para contestarlas.

Ariel Petrucelli: Empiezo con la primera. Yo creo que la tarea intelectual es de la máxima importancia y debe ser asumida con todo lo que es central. O sea, de ninguna manera pienso que el intelectual comprometido con los movimientos sociales o con la revolución deba ser un apologista acrítico de los movimientos sociales y deba estar en el buen sentido, tradicional, al servicio de. El intelectual debe pensar, y debe pensar con todo rigor, debe ver problemas, debe intentar anclar perspectivas, y a veces la tarea intelectual no es cómoda desde el punto de vista de la militancia. A veces los análisis que uno hace con todo el rigor no son los que generan el mayor entusiasmo militante. Entonces ahí uno dice, bueno, qué hago, digo lo que veo, digo lo que pienso, lo que me parece que está pasando, o me dedico a insuflar ánimos, a apuntalar la organización. Yo creo que la tarea del intelectual es pensar descarnadamente. Pero pensar con compromiso. En principio no veo ninguna razón por la cual no haya que estar en el sistema universitario. Si creo que hay que ser muy cuidadoso y muy serio en ver los problemas que entraña desarrollar una actividad intelectual en el sistema universitario. Creo que hay algunos pro, y creo que hay muchos contras, y que uno debe tomar decisiones. Y hasta qué punto está, o a qué precio está, en mi caso particular tengo una organización en el mundo universitario relativamente marginal, tengo una cátedra que es una cátedra paralela, en Neuquén. No digo que no haya que estar, pero digo que hay que ver cómo funcionan los mecanismos de la producción intelectual. Creo que hay una tendencia a seguir modas, que hay una imposición institucional a producir para eventos. No se puede pensar seriamente si yo estoy produciendo para el evento dentro de dos meses. Uno produce y a veces está años, y capaz que no puede dar nada a cono-

cer porque lo está elaborando, y esto desde el punto de vista de la lógica académica es algo imposible. Yo hace doce años que estoy escribiendo un libro y eso desde el punto de vista académico es una locura, salvo que uno ya tenga todos los concursos ganados y entonces sí pueda dedicarse a lo que se le cante las pelotas. Pero no cuando uno está empezando, cuando uno es joven. Entonces creo que se puede estar perfectamente en la universidad, pero creo que nos debemos, y que en general escasea, un debate serio de cuáles son los costos, cuáles son los pro, y qué es lo que hay que hacer en la universidad. Es un debate complejísimo. No tengo ninguna razón en principio por la cual no haya que estar, que hay que vaciar la universidad. De hecho un profesor se forma en la universidad, llega a la universidad como estudiante.

Quisiera decir dos o tres cositas que me parecen importantes, de lo que tuvo menos comentarios o de otras preguntas. Es cierto, tendemos –y está muy bien– a aborrecer, las ideas de vanguardias, pero no nos olvidemos que en general, la militancia, somos una absoluta minoría. Yo les voy a tirar las cifras de Neuquén de aquellos sindicatos singularmente combativos, singularmente militantes: en Neuquén hay unos 18.000 trabajadores de la educación; el 60% es afiliado, hay un 40% que no está ni siquiera afiliado; de ese 60% afiliado, regularmente vota en las elecciones sindicales la mitad; y participa de las asambleas, según, a veces un pequeñísimo porcentaje, y en momentos de conflicto tiende a participar una cuarta parte. En Capital, que es una ciudad muy grande, en un momento de conflicto había asambleas de mil seiscientos compañeros, pero pasan los conflictos y esas asambleas son mucho menos numerosas. Y lo complejo de la actividad sindical es que uno no puede representar solamente a los sectores militantes, que a veces pueden ser en los casos más numerosos, cientos. Pero más allá de esos cientos, hay miles, muchos miles. Y la realidad, que pude no gustarnos, es que vos entrás a una sala de maestros o a una sala de profesores y están discutiendo la telenovela. No creamos que aún en los sindicatos combativos, esos sindicatos que cortan rutas, que la maestra, o el profe o la profe, habitualmente está discutiendo de política, preocupada. No, en general no. A veces sí, algunos sectores sí, pero el promedio es que no, entonces hay que ser cuidadoso porque desde la perspectiva de la construcción de una organización de masas uno debe dar respuestas, y reflejar, y aglutinar, a todos esos sectores. Eso es algo sumamente complejo, terriblemente complejo. Que a veces si uno se queda mirando nada más que los sectores militantes, nos enganchamos en nuestras discusiones, que está muy buena está muy linda, pero fuera de eso hay muchos miles de compañeros sin cuyo compromiso no hay ningún cambio posible. Y el cambio lo vamos a hacer con esas maestras que leen la revista Caras. No lee la prensa de la izquierda, lee la revista Caras, y eso no la invalida a que quizás en un tiempo esté cortando una ruta. Pero capaz que salen de la ruta y vuelven a leer la revista Caras. No creamos

que porque uno cortó una ruta, o hizo treinta días de huelga, hagan un vuelco en su vida. La cosa es muchísimo más compleja. Y la otra cosa que es muchísimo más compleja me parece es el tema de la burocracia. No me voy a extender porque esto daría para un seminario, pero mi impresión es que cuando se habla de burocracia abusamos mucho del término. El nombre burocracia le cabe casi a cualquier cosa, entonces es muy difícil tener un poco de claridad. No es lo mismo la burocracia de la UTA que la burocracia de un sindicato docente. Son prácticas distintas, tradiciones distintas, y me parece que habría que hacer distinciones. Que no tengo tiempo para hacerlas ahora, lo tiro nomás como una preocupación, hay que empezar a ver cómo utilizamos los conceptos y a ver si es válido aplicarlos, porque si no terminamos homogeneizando la realidad, y eso no nos sirve para entenderla. En la noche todos los gatos son pardos, pero no todos los gatos son pardos.

Marcelo Quispe: Sí, compartiendo lo que dice el compañero, en Salta por ejemplo, metodológicamente se ha avanzado, cualitativamente se dio un salto metodológico, de no cortar nada a cortar rutas, hacer huelga de hambre, pero la mayoría de los docentes terminó votando al gobierno de Uturbey, así que ese salto no se traduce necesariamente en un salto cualitativo en lo político. Y una observación con respecto a los intelectuales y qué rol juega la universidad, estaba charlando con el compañero y esto lo digo como en contra, para preguntarnos. En Bolivia -nosotros estamos en Salta, y viajamos constantemente a Bolivia, viendo el proceso boliviano-, estamos con los compañeros campesinos, estamos también laburando, el rol de la universidad en Bolivia. El rol de la universidad en Bolivia es la derecha. En un país donde tienen altas movilizaciones, indígenas, campesinas, de las juntas vecinales, sector minero, la universidad la tiene cooptada la derecha. En Venezuela donde hay también un proceso de movilización, complejo, que podemos discutir varias horas aquí, la universidad, ¿quién la tiene? Entonces digamos, preguntar cuál es el rol de la Universidad en América latina, cuál ha sido el rol de la universidad en los años sesenta -cincuenta, sesenta, setenta-, para entender un poco cuál es la función del intelectual universitario. Vuelvo a repetir, hemos estado en Bolivia, y aún en La Paz, la tiene la derecha universitaria. Entonces bueno, pensar cuál es el rol del intelectual universitario pensando en todo lo que está pasando en toda Latinoamérica.

Juan Pablo Casiello: Dos o tres, no sé si son respuestas, por ahí son opiniones medio telegráficas: en el marco de también ubicarnos en la situación más general (...) O sea, de alguna manera, somos parte de una situación general que está lejos de ser la más favorable. Puede ser por ejemplo también la situación de género que mencionaban algunos compañeros, que evidentemente esta mesa de compañeros que estamos acá somos una

expresión de eso (...) los problemas del género del conjunto de la sociedad y también de las organizaciones, que claramente se expresan en las organizaciones docentes. Y yo agrego un dato más para nuestra preocupación, si uno lo valora un poco con alguna referencia, el problema de género se expresa más en las organizaciones que podemos llamar, si Ariel me lo permite, antiburocráticas en general, que en la propia burocracia. Hay más hombres ocupando problemas destacados en los gremios que dirige la oposición que en los que dirige la burocracia. En relación a los planteos que hacia la compañera sobre las distintas alternativas, evidentemente el compañero expresa una situación particular. Lo de Salta es diferenciado, en Salta la dinámica de organización gremial alternativa subió en este gremio, en el gremio de los autoconvocados, el compañero planteaba las dificultades que se están encontrando, las valoraciones que están haciendo, por lo que me parece que no hay recetas, no hay respuestas únicas. Sí en el planteo que hacia Ariel de qué hablamos de burocracia, de las distintas expresiones que hay, qué son las distintas organizaciones, la valoración que hago yo es que los gremios docentes son gremios, a diferencia de los otros, con niveles de participación acotados pero mucho más importantes, con niveles de debate y de posibilidades muy significativos, y en principio -en principio, sin que sea la respuesta única y total- creo que el espacio para desarrollar la militancia hoy se genera al interior de los gremios docentes y no por fuera, que fue la experiencia muy rica que están llevando adelante los compañeros de Salta. También el compañero hacia una observación que me parece importante y que fue parte del aprendizaje de estos años, que es el tema de las condiciones de trabajo. Está bien, en el marco de la derrota pareciera que la vida se diera en ganar un peso más que permitiera comer hasta fin de mes, y la situación de los docentes es la del conjunto de los trabajadores que resignamos condiciones de trabajo con la expectativa de que eso nos garantiza, porque no era más que una expectativa, alguna posibilidad salarial mejor, o la realidad de muchos docentes que compensaron la baja salarial con dos cargos, o acumulando horas y horas en el nivel secundario donde se puede, y eso ha sido parte de la realidad. Yo creo que en estos años alguna recuperación salarial y alguna recuperación sindical permitieron dar estos debates. Nosotros hicimos allá en Rosario una campaña grande y creo que tuvo efectos importantes, donde habíamos materializado condiciones de trabajo espantosas. O sea, la situación edilicia en muchas escuelas, o sea nuestras condiciones de trabajo, las condiciones de aprendizaje de los chicos, realmente tenían un grado de deterioro y de degradación increíble. Y creo que fue allá en Rosario pero desde muchos gremios, tomar un eje de desarrollo de reclamos muy significativo y que obligara al gobierno a dar algunas respuestas.

Para no hacerlo muy largo, sobre el planteo más general de los lugares de intervención y cómo desarrollar la actividad, esquemáticamente, hay un

frente de intervención que es contra las patronales, contra los gobiernos; hay un frente de intervención que también asumimos cotidianamente que tiene que ver con la lucha contra la burocracia, que muchas veces actúan como correas de transmisión claramente de los gobiernos; y hay algo que no sé si es un frente de intervención, pero es un espacio fundamental que es hacia la base docente con todas estas contradicciones y todos estos problemas que se plantearon bien acá en muchas intervenciones. Ese creo que es un desafío fundamental, que es a largo plazo, que tiene distintas formas, y que tiene que ver con qué debates nos damos nosotros con los compañeros y qué podemos plantear desde cada docente como decía Ariel junto con la televisión lo que llega a cada casa de este país es lo que los docentes le podemos plantear a los alumnos. En ese sentido hay que plantear muchos docentes y valorar que el aula es un espacio fundamental, como una trinchera, de un montón de debates. Ahí contaban las experiencias de géneros, lo que tiene que ver con apoyo a otros trabajadores, nosotros ahí hicimos alguna experiencia interesante, algunos la habrán escuchado. La fábrica Male, una multinacional alemana que cerraba la planta en Rosario –la cerró, en los hechos–, hubo una resistencia de los trabajadores, que tuvo que ver con ocupar la planta y exigir que la fábrica siguiera funcionando. Pero bueno, nosotros valoramos que desde las escuelas del barrio hubo una actividad muy importante de rodear la fábrica y a partir de la iniciativa de algunos compañeros trabajar el tema de Male en todas las escuelas de Rosario. Y dar un debate en (...) cómo actuaba la patronal, cuáles eran las respuestas de los trabajadores. Y a partir de hacer eso se pueden hacer muchas iniciativas. También se mencionaba por ejemplo el tema ambiental, el tema de los recursos naturales, me parece que hay muchas posibilidades y los docentes pueden seguir si hay elementos y hay políticas para que ellos puedan desarrollar.

Y tiro el último y por ahí es un tema muy complicado, y una preocupación muy grande para nosotros para trabajar con los docentes, que es el bendito tema de la seguridad. Hay muchas dificultades, ese sentido común que han instalado los medios, y que asumen con tantas ganas los sectores medios, y lamentablemente lo asumen también muchos docentes. Entonces ese es un desafío bastante complicado porque muchos docentes que trabajan en los barrios, en los sectores más carenciados, no tienen la mejor comprensión de ese problema, los mejores discursos. Entonces yo creo tenemos que asumir desde la militancia docente como una tarea fundamental dar estos debates que son claves en cualquier perspectiva mínimamente transformadora que nos podemos plantear.

Mauricio Vidal: Yo les pido disculpas porque voy a hablar desde lo que hace a mi tarea cotidiana. En cuanto a la cuestión de género, nosotros venimos laburando junto a algunas organizaciones feministas de que se implemente como un proyecto institucional. Yo trabajo en una delega-

ción de promoción familiar que trabajamos con un programa que se llama “fortalecimiento familiar” que tiene que ver con los derechos del niño y adolescente y la cuestión de género es algo que me atraviesa en el trabajo cotidiano. Y también analizar de que esta cuestión está ausente, además de que en la formación académica no está presente la cuestión de género, y por ahí llegar a una mínima articulación con organizaciones feministas, lo que logramos fue introducir un proyecto institucional donde durante seis meses se van a dar talleres para trabajar la cuestión de género con las compañeras y compañeros dentro del área. Eso me parece importante porque nosotros venimos del lado de la (...) familiar, que es básicamente lo que hacemos, que es algo que nos atraviesa cotidianamente, y además como una cuestión más general, de pensar en la igualdad de géneros.

Después, yo no sé si son cuestiones a futuro, no me parece que nadie lo sepa. Yo quiero contar las cuestiones que nosotros venimos desarrollando a nivel bastante micro la experiencia. Pero además en este lugar donde yo trabajo han surgido planes con las familias con las que trabajamos, becas para los chicos y módulos alimentarios. Eso hace seis meses más o menos el Gobierno de la provincia de Río Negro no lo da. Entonces nosotros incorporamos (...) derecho psicosocial en términos de poder asistir a los sectores populares desde la cuestión social en núcleos de atención psicológica. Y me parece que en este ámbito nosotros pudimos hacer charlas convocando a los compañeros docentes donde se pudiera hablar del derecho a la educación, a docentes de la universidad con el derecho a la salud, y derechos psicosociales y que en estas charlas participe un invitado más con los programas que nosotros trabajamos, o sea la mamá o el papá de los chicos con los cuales nosotros participamos, incluso participaron algunos chicos. O sea me parece que esa es una cuestión a trabajar, poder incorporar a la población que nosotros atendemos, en el caso de los docentes me parece que es incorporar a los padres, a la cuestión de pensar en una educación pública, distinta.

Después en cuanto a formación política me parece que es central en cualquier sindicato hacer una formación política teniendo en cuenta este proceso, esta separación, es lo que ha llevar adelante en cualquier sindicato. Sino queda bastante dividida la cuestión y me parece que de esa manera se va a poder fortalecer mucho más el vínculo con el resto de la sociedad.

(10). EDUCACIÓN Y ARTE. ARTE Y POLÍTICA

Esta es la mesa de “Educación y Arte, Arte y Política, debates colectivos”. Hay muchísimos compañeros que se han acercado a convidarnos su experiencia sobre algunos debates que han llevado en su espacio de trabajo, vamos a tratar de que posteriormente haya la mayor cantidad de tiempo para el debate colectivo. Va a ser difícil porque, insisto, son muchos colectivos artísticos, compañeros que se han podido acercar a este Foro para convidarnos su trayectoria.

Para continuar los voy a presentar juntos, porque tienen una vida construida juntos. Griselda Osorio y Guillermo Alessio, son ante todo compañeros. Los dos son docentes del Departamento de Plástica en la Escuela de Arte de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba. Ambos tienen práctica docente, hacen producción artística, llevan adelante proyectos de investigación en función de su propia producción y en los espacios en que desarrollan su tarea. Básicamente, adelantándome algunas líneas, Griselda nos va a comentar algunas reflexiones sobre la relación entre el arte y la educación y Guillermo después nos va a convidar otro tanto sobre arte y política.

Activismo Artístico: el arte como herramienta critico-política

Guillermo Alessio

El combate perpetuo

En la Polis (griega), como espacio artificial de la comunidad, no gobernaba la voluntad de los Dioses ni la Naturaleza sino la libertad de los hombres; la capacidad de los hombres de razonar, de discutir, de elegir, de problematizar y a veces de solucionar algo, es decir la posibilidad política del hombre. En todo caso lo que nos garantiza la política es mas conflicto

y menos tranquilidad, cosa de la cual ya estaban persuadidos los griegos; no obstante tengamos en cuenta que la palabra tranquilidad proviene del celta, prerrománico, “tranca” (Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana. Joan Corominas) que significa: “barra de hierro”, y de allí a “tranquera”: empalizada de trancas; así el significado profundo de la palabra tranquilidad nos habla de algo espeso que evita o clausura el movimiento. La política, mas allá de la exposición de la opinión, en cierta forma, busca un tipo de acuerdo con los demás, quizás no con todos; pero un acuerdo que no implica desestimar el conflicto para llegar a él, que no se basa en la simple conformidad u obediencia, pues las leyes, las normativas, las costumbres, los poderes constituidos no son más que convenciones hechas por los humanos, no surgen de algo misterioso, trascendente y oculto por lo que pueden ser, en todo momento, discutidas, modificadas y abolidas por otros acuerdos.

Debemos, entonces, tener en cuenta que para ser plenamente humanos tenemos que vivir no solo entre humanos sino como humanos; es decir no desatendiendo la sociedad o los asuntos públicos que nos afectan a todos y no solo los que a mí me afectan, los cuales cabrían, mas bien en el terreno de la moral particular. Ser plenamente humanos implica, también, ejercer la capacidad racional y sensitiva de discutir o establecer convenciones y leyes cuyo carácter sea el de la aceptación voluntaria y no solo impositiva. En la Grecia antigua a los que no se metían en política se los llamaban “idiotes” una palabra que significaba persona aislada, agobiada por las cosas domésticas y por lo tanto manipulada por los demás en la esfera pública.

Entonces se trata de trabajar simbólicamente al nivel de la crítica de ciertas prácticas y valores establecidos como legítimos y por otra parte, apuntar a una revisión de los modos de producción, distribución y consumo, todo ello no solo en el campo del arte sino, y también como artistas, en dirección hacia lo social y cultural. Se trata de penetrar y desmantelar “sus estatuas”, como afirmaba Nietzsche. Pero este trabajo que está orientado por, y hacia, la creación de otros valores no se hace en la mera “contemplación” o reflexión. Requiere de una crítica activa de los valores en curso. De allí que implique, en primera instancia, una esfuerzo de desmantelamiento de las formas dominantes de la percepción.

No hay, por tanto, creación de valores sin producción de una subjetividad “otra” capaz de comprender y a la vez someterse a una crítica radical.

Quizás el punto de partida de la acción confrontativa es la resistencia física, práctica, social o simbólica. No obstante hay que develar situaciones y momentos oportunos pues toda relación de poder, y por lo tanto de subordinación, produce lugares de encuentro entre dominadores y dominados. En estos espacios de “conciliación” los dominados exhiben un discurso público que consiste en decir aquello que los poderosos saben que van a oír, que quieren oír, reforzando así la apariencia de su subordina-

ción. Al mismo tiempo, y de manera silenciosa se produce, en un espacio invisible al poder, un mundo de prácticas y saberes clandestinos, subterráneos y oblicuos que pertenecen a la experiencia de la micro-resistencia, de la insatisfacción, de la insubordinación latente.

Así, el universo de los dominados existe escindido: como un servilismo activo y una subordinación voluntaria, pero también, y de manera tangencial, como un silencioso lenguaje que hace circular un conjunto de prácticas simbólicas, chistes, rituales y saberes que conforman los códigos de la resistencia. Esto ocurre en forma solapada pero constante, es decir, como una especie de latencia subterránea, salvo en épocas de rebelión, cuando el mundo de los oprimidos sale a la luz pública, sorprendiendo a propios y extraños.

Arte como idea, como política, como conflicto

Dentro y fuera de nuestra esfera simbólica podemos, sin temor a clasificaciones sofocantes, hacer la distinción entre “la política” entendida como lucha por el poder, y las experiencias y prácticas en las que entran en juego procesos de producción de sociabilidad, de valores o de sentidos; entonces, podemos observar que existe una diferencia entre el militante político que funda su discurso y acción en algún conjunto de certezas; del activista artista (o productor simbólico público) que organiza su perspectiva de acción sensitivo-racional a partir de preguntas o análisis crítico respecto de esas –u otras- certezas; preguntas que quedan expuestas en su producción.

A diferencia del militante político, para quien “la política pasa siempre por la política”, el artista activista es un personaje hecho de interrogaciones, de propuestas inconclusas, de percepciones sincréticas de la realidad, y de planteos no siempre estipulados en términos ideológicos y de modelos sobre el mundo, sino más bien desde una plataforma sensitivo-racional.

De allí que esta actividad artística política no pueda existir sino a partir de un trabajo de acción y reflexión muy serio sobre y con el colectivo mismo en tanto soporte y objeto de investigación y práctica de su simbólica; es decir, no puede existir sin investigar lo social e investigarse seriamente, sin modificarse o pretender transformaciones, sin re-configurarse en las experiencias de las que toma parte, sin revisar los ideales y valores que sostiene, sin tensionar permanentemente sus ideas y prácticas, en fin: sin exponerse a aquello mismo que pregoná y practica: la crítica -hacia todas las direcciones posibles. En este sentido hoy no se entiende por arte político activista la sola representación del sujeto de clase (a la manera del realismo social), aunque no la excluya, sino más bien como crítica de los sistemas de representación social estereotipados (racismo, patriarcalismo, minorías sexuales, aborto, corrupción, derechos humanos, etc.).

Un espejismo recorre el Arte

No obstante se puede esconder tras estas posturas y desempeños una larvada idealización de la práctica simbólica y sus resonancias contextuales a la manera de inferir la concreción de la articulación Arte/vida como lo perfecto o el modelo a alcanzar (cosa que, quizás, históricamente ya se determinó con el diseño, es decir, una simbiosis estética/vida). La idealización o, llamémosle, la dimensión utópica de estas prácticas, oculta una operatoria inadvertidamente conservadora: tras la pureza y la vocación de justicia que parece darle origen, se esconde –nuevamente– el arraigo de ciertos valores dominantes.

De allí la apariencia justiciera del idealista: quiere hacer justicia, es decir, efectivizar, los valores que tiene por buenos pero que en realidad son los valores “buenos” establecidos por del amo que, a veces, de manera escandalosa, transgrede el mismo amo. El artista idealista no hace sino proyectar esos valores sobre lo idealizado (una sociedad ideal) sin llegar a interrogarse a sí mismo sobre sus propios valores; es decir, sin realizar una experiencia subjetiva que lo transforme, esto es válido también para aquellas producciones simbólicas que si bien, señalan críticamente las desviaciones, desvalores o conflictos en la sociedad, no se someten a revisar sus propios modos de producción y la adhesiones que, de manera acrítica, comparten.

Es así que el idealismo artístico, termina por revelarse como el más serio de los obstáculos del artista activista; al originarse en formas sutiles y casi imperceptibles, la idealización va produciendo una distancia insalvable, una fantasmática autonomía que construye una endeble mascaraada de vivencia olímpica del Arte.

Una visión mesiánica del arte y el artista concibe a éstos como liberadores de la humanidad puesto que, desacralización mediante, en el mundo moderno, “los dioses han huido”. Esta postura idealista hace expresar a Heidegger, en una primera instancia del ascenso del nazismo en Alemania, que “solo es posible preguntar por lo divino a través de los grandes creadores: el poeta, el filósofo y el político”, los cuales, según el mismo Heidegger, asumirían el papel de “semidiósese a mitad de camino entre los mortales y la divinidad”. Luego de la caída de Hitler el filósofo sigue pregonando sobre la capacidad divina del pensar y poetizar, en el sentido de develamiento de la verdad, pero deja vacante el sitio del político en un mundo cooptado por la guerra fría y la dominación tecnológica de, por aquél entonces, sus protagonistas los EEUU y la URSS.

El Arte en, con, para, desde y hacia

En la tradición educativa académica y desde la dimensión cultural en general se nos enseñó a los productores simbólicos a considerar el arte como un proceso apolítico, distante de las tribulaciones de la vida práctica, des-

provisto de consecuencias políticas y que opera en un ámbito no político. Cuando por alguna circunstancia la política se filtra en nuestro trabajo artístico, su presencia se limita a un contenido residual que aplaca de algún modo nuestra conciencia, pero sin obligarnos a revisar nuestras estrategias de producción o inserción.

Pero la política no es solo “contenido manifiestamente político” (como en el caso mencionado del realismo social) sino un elenco de saberes y situaciones que a veces por su naturalización o escencialización son “invisible” pero que impactan de manera sagital en nuestras vidas. Vivimos el mito enajenante de creer que somos primordialmente artistas. No es así. Somos, en primera instancia, seres éticos que discernimos entre el bien y el mal, lo justo y lo injusto, no sólo en el ámbito individual, como dijimos, sino también en el contexto comunal y regional. Para sobrevivir como seres éticos necesitamos una conciencia política que nos ayude a comprender nuestro ambiente y desarrollar estrategias para actuar. El arte se convierte en el instrumento que hemos elegido para poner en práctica estas estrategias. Dice Mosquera: “Ya el optar por ser artistas constituye una decisión política, independientemente del contenido de nuestra obra. Lo que definimos como arte, la cultura que hemos de servir, el público al cual nos dirigimos y lo que hemos de lograr con nuestra obra, son todas decisiones políticas”...”Por lo tanto, no se trata de nuestra entrada a la corriente mayoritaria, se trata del acceso de la cultura mayoritaria en nosotros”.

Es importante, entonces, “aplacar nuestro ego”, pues sino podríamos caer en la falacia de que somos creadores de una cultura y que la constituimos sin ayuda de nadie; de hecho nuestro papel de productores simbólicos se equipara al de un bloque más en la construcción de un edificio. En una actitud analítica lo pertinente sería pensarnos, como actores inconscientes de un colonialismo cultural que difícilmente se exponga como tal en tanto mecanismo afincado y subsidiario de un contexto de producción, almacenamiento y consumo del arte tanto o más antiguo que la Modernidad. Lo esperable es que permanezcamos, críticamente, en el oficio del arte y, mas allá de nuestra necesidad de manifestarnos metafóricamente, conozcamos al detalle qué cultura estamos forjando, para qué y para quién. Esto implica también conciencia política, es decir conocer, el campo del arte, su devenir histórico como dimensión tributaria de ciertos modos y relaciones socioeconómicas típicas que impactan de manera global en la cultura, para cuestionar o transformar esos mecanismos invisibles a los que, como artistas, estamos sujetos y “aislados” del resto de la sociedad.

Sin duda esto trae como consecuencia poner en crisis ciertos “valores tradicionales” transmitidos también, como dijimos, por las instituciones consolidadas en el campo del Arte que atienden las dimensiones de distribución y consumo (museos, galerías, mecenazgo, etc.). Estos organismos,

desde sus proyectos institucionales, sus a veces, “inobjetables” programas de difusión o exhibición, su retaceo al cambio sustancial, administradas burocráticamente por agentes de reforzamiento de una identidad cultural “colonizada”, están consustanciadas por una tradición entendida como “pureza” estática o, en realidad, mero circuito de comercialización en tanto patrocinio “sine quanon” del arte. Debemos entender que todo ello conforma, también, una herencia colonial y una administración homegeinizante de la cultura. Sin embargo su presunta contrapartida idealista -irracional, como obturadora de las fuerzas renovadoras o contestatarias, condujo a siniestros cultos acríticos a la “auténticidad”, “las raíces”, “los orígenes” o el “espíritu del pueblo”.

Otra dimensión a cuestionar es la llamada “consagración”, por el mercado, del triunfo individual como fetiche por sobre el proceso de creación de la cultura. Este mecanismo de legitimación es en realidad una herramienta eficientísima de homogeneidad cultural que promueve más bien un mayor distanciamiento y enajenación del productor simbólico. Estos “valores”, que en realidad son una construcción histórica cuestionable y altamente permeable a la crítica, los cuales tienden a disociar a los individuos de su identidad en tanto subjetividad consonante con el medio, son los asuntos medulares que habría que atender de manera inmediata.

Es en la llamada “Vanguardia” artística de principios de siglo veinte, pero sobre todo luego de la primera guerra mundial, donde se advierte claramente el enlace de tres figuras o agentes socioculturales, el Político, el Intelectual y el Artista, constituyéndose un campo de relación nuevo y altamente crítico a la institución Arte y a la noción de arte como “consuelo”. A fines de los años cincuentas y mediados de los sesenta, década de renovada efervescencia política, momentos álgidos de discusión y cuestionamiento de todo y participación de muchos, es cuando se retoma una fértil relación entre el mundo del arte y el activismo político, una curiosa relación que se expande en los ochenta hasta una casi masividad en los noventas. Ya a fines de los sesenta el formalismo pretendía la distinción de distintos tipos de arte enfatizando no solo la “pureza” de cada género sino también el carácter separado del arte con respecto a otras áreas de la vida; no obstante a fines de los sesenta se producirían una serie de cambios en el mundo del arte que no eran sino el reflejo de los cambios que estaban teniendo lugar en el mundo “real”.

En este clima de cuestionamientos nace el llamado Arte Conceptual como un mecanismo simbólico que pretende acortar las distancias entre arte y público, noción deudora del horizonte teórico/práctica de la Vanguardia, es decir la pretendida simbiosis arte/vida. El desprecio por el objeto de arte y su sistema de distribución en forma de mercancía, su deseo de expandir las fronteras estéticas y su énfasis en las ideas por encima de lo objetual-formal (de allí el apelativo de “arte conceptual”), condujo a los artistas a trabajar con toda clase de materiales y formas no permanentes,

pues “aquel objeto que permanecía” era, según el conceptualismo, lo que se fetichizaba como mercancía.

Es a partir de estas reacciones a la estética formalista (tradicional) desde donde el arte conceptual plantea la noción de que el “sentido” de una obra de arte puede afincarse no en el objeto autónomo (objeto artístico), sino en su marco contextual. La idea de que el contexto físico, institucional, social o conceptual de una obra es lo que constituye también, y de manera fundacional, su sentido profundo, influyó en los desarrollos de estas prácticas luego de los años sesentas.

El arte a la calle, la calle al arte

Tributario de éstas prácticas de “producción de sentido”, antes que de “producción de belleza”, y “desmaterialización” de la obra, es el llamado Activismo Artístico. Aunque las intenciones del “primer conceptualismo”, o del llamado postmodernismo crítico o de resistencia, difieren en sus horizontes, existe, sin embargo denominadores comunes que los asocian: la crítica de las instituciones del arte, de las categorías de autor, de originalidad, genialidad, de la noción de creación; de las estrategias estéticas formalistas; de las representaciones culturales dominantes tanto en el campo del arte como en la sociedad en general; en fin, crítica del poder, tanto desde su dimensión manifiesta como en su “microfísica”.

A fines de los sesenta el activismo artístico logra catalizar impulsos estéticos, sociopolíticos y tecnológicos en un intento de desafiar, explorar o borrar las fronteras y jerarquías de la cultura en general y al arte en particular tal y como se presenta desde una concepción hegemónica tradicional. La práctica del activismo artístico es ante todo la cristalización de una urgencia democrática que exige dar voz y visibilidad a quienes se les niega el derecho a la participación en los asuntos públicos, de manera directa en el totalitarismo y en forma tangencial o indirecta en las democracias formales,

Pero estas prácticas simbólicas reflexionan e interrogan también acerca de nuestra pertenencia “objetiva” (aquella que deriva de la observación de una propiedad común) es decir por el lugar en donde estamos situados: nacionalidad, clase social, género, etc. y la pertenencia “subjetiva” (aquella que deriva de una elección) En ambos casos el estar adentro implica respetar un límite simbólico preexistente que distribuye de manera mas o menos involuntaria lugares y pertenencias. Se trata, entonces, de tensión entre el mero “estar” y su “adentro” mediante mecanismos de producción subjetiva (producción simbólica – arte) que surgen a partir de desobedecer estos destinos hasta el límite de reaccionar frente a aquellas opciones ya codificadas.

Asimismo el activismo artístico interroga también desde la modalidad de “habitar la situación” es decir la inmanencia y trabaja a partir de la composición o articulación en el sentido de relaciones afectivas. La in-

manencia es, pues, una co-pertenencia constituyente, un espacio de solidaridad en tanto instinto de vida –más que un mero “estar con”–, que atraviesa transversal o diagonalmente las representaciones del “adentro” y el “afuera” de la situación produciendo las condiciones propicias hacia otra situación.

Situación -en tanto pertenencia-, inmanencia y composición, son nociones internas a la experiencia del activismo artístico. Nombres útiles para las operaciones que darían lugar a nuevos posibles materiales en dicha “situación”

En cuanto a las características principales del activismo artístico podríamos nombrar, en primera instancia, la dimensión de “arte como proceso”, es decir, un agotamiento de la obra de arte como objeto finito, como artefactualidad cerrada, una distancia del arte “tradicional” en tanto obra única y autónoma, completada por su calidad de “soporte de belleza espiritual”. La particularidad procesual o proyectual, de este tipo de producción simbólica, implica que la obra cobra significado a través de su proceso de realización y recepción, que generalmente es participativo. Aquel mencionado “colapso” de la obra de arte cerrada reinventa también al protagonista del consumo del arte: el público; pues la dimensión “creativa” deja de pertenecer al artista de manera absoluta.

En esta sentido debemos mencionar, también, que para artista activista la inclusión del público, a través de la interpretación-participación en el/ del sentido, es decir, como elemento activo incorporado, no solo contemplativo, es de fundamental importancia y si la obra permanece en un cono de ambigüedad, o autorreferencialidad, no obstante lo provocativa que pueda ser, su propósito público se ve amenazado por el hermetismo. En segundo lugar el arte activista se caracteriza por su emplazamiento o ejecución en lugares públicos y no en espacios típicos de exhibición como Museos o Galerías, pues, para el activismo artístico, cobra especial importancia la doble problematización: por un lado al sistema artístico, las instituciones que lo legitiman y la obra como soporte solo de disquisiciones formalistas, por otro lado: la incidencia, en tanto opinión, en el contexto sociocultural que lo contiene, de esto se desgaja, como consecuencia inmediata, el repensar la función del arte en la sociedad.

Otra característica a destacar es su intervención temporal efímera a través de acciones (performances) ya sea en espacios públicos, medios de comunicación masivos o intervenciones/instalaciones. A veces, luego de estas prácticas performáticas, quedan excedentes de materialidad que se alojan por un tiempo en el lugar e irradian, de manera insospechada, parcelas de sentido residual, secundario. También importante en estas prácticas es que emplean técnicas y estrategias de los medios de comunicación dominantes, tales como volantes, fotocopias, carteles publicitarios fijos o móviles, separatas en diarios y revistas, esténciles callejeros, se-riegrafía, antipublicidad, antidiseño, videos, etc. Asimismo esta forma de

producción simbólica se distingue por el uso de métodos colaborativos de producción y ejecución, es decir el trabajo grupal, en tanto investigación o proyecto preliminar, para luego desplegar la acción desarrollando una actividad organizativa y de orientación de los participantes. Estas metodologías se suelen adoptar desde ámbitos foráneos al “mundo del arte”, como por ejemplo la publicidad (promociones ambulantes de mercancías, encuestas, etc.,), los actos o protocolos conmemorativos, los que, de alguna manera, y por su persistente presencia masiva, aseguran la participación del público o de la comunidad donde va dirigido. Lo que sí podemos asegurar es que, más allá de su efimericidad o permanencia, el proceso de producción (creación / invención) es tan importante como su manifestación y puesta en acto.

Por casa

En su Libro “Del Arte Objetal al Arte de Concepto” (Ediciones: Akal. Madrid. 1997), Simón Marchán – Fiz expone: “...en Argentina se ha hablado de un conceptualismo ideológico aplicado a diversas manifestaciones. Sin embargo, esta tendencia no es privativa de esos países se dan (también) en figuras aisladas en (países) desarrollados”..., ”Así pues, este desbordamiento de la tautología comienza aemerger en los países desarrollados”

Ana Longoni y Mariano Mestman desde el libro “Del Di Tellla a Tucumán Arde” (Ediciones: El Cielo por Asalto. Bs. As. 2000), logran despejar la actividad artística de vanguardia que se desvincula de un “compromiso autónomo” en el sentido de elaboración de un arte autorreferenciado, para articularse a una vanguardia política en la década de los sesentas. De esta manera la vanguardia artística argentina, exigida por su propio contexto, no debe ser vista solo como subsidiaria de una renovación artística a nivel mundial, sino que, mas allá de ser parte de un fenómeno general, se la debe considerar en su especificidad socio política local, es decir, en el marco de una dictadura ultra conservadora (1966/1972) y ciertas condiciones de radicalización político cultural.

La autoproclamada “revolución Argentina” que logró detentar el poder hegemónico absoluto, logra sofocar, sin matar como veremos, los movimientos de vanguardia político artísticos; desmintiendo de esta manera aquella peregrina versión de que es por acción de una supuesta virulencia y politización de los grupos de vanguardia artística, los que incitan a actuar a las fuerzas totalitarias en camino a “restablecer el orden”. En realidad la radicalización política de la vanguardia artística es una excusa que usó la dictadura de Onganía para ejercer su poder de policía cultural a través de la censura y la interdicción.

Teniendo en cuenta aquel presupuesto ideológico puesto en juego y la práctica simbólica en el marco de una dinámica político social, no solo circunscripto al campo e instituciones del arte, es que me permite referenciar a ciertos movimientos de vanguardia estética de finales de los sesentas

como paradigma de lo que Walter Benjamín llamaría “politicización del Arte”. Esto no sin tener en cuenta otros aportes artísticos en donde el contenido político social es manifiesto (Carpani, Berni, etc.), pero si evaluamos la necesidad de aquellos grupos de, por un lado, trabajar desde una radical renovación estética hacia dentro del campo y por otro lado, el compromiso político, maridaje que según Thomas Crow sería, en la historia del arte, una “energizante congruencia” arte - política, estamos en presencia de un movimiento que por su “contraculturalidad”, autenticidad, experimentalismo, audacia, irrupción y modelización de una manera política de hacer arte o una manera artística de hacer política a nivel mundial, merece el reconocimiento de primer activismo artístico argentino.

A grandes rasgos podríamos exponer que los factores que en la segunda mitad de los sesentas, potencian estos movimientos artístico políticos, y, teniendo en cuenta, según Longoni / Mestman, la heterogeneidad del espacio cultural en que surgen y se desarrollan, serían: la radicalización política, cultural y obrera que se aglutinaba en torno a la CGT de los Argentinos; la dictadura del general Onganía que incita a un mayor consolidación del espacio contestatario y un “circuito renovador”; dentro de la dinámica autónoma del campo artístico argentino.

“El Itinerario del ‘68” (Longoni / Mestman). Entre Abril y noviembre de 1968; secuela de actos artístico-políticos llevados a cabo colectivamente por un núcleo de vanguardia artística. Crisis y ruptura de los plásticos con los ámbitos artísticos típicos de exhibición y con el “circuito de modernización”,... Progresiva disolución de las fronteras entre acción artística y acción política”.

Premio “Ver y Estimar”. 7 Mayo 1968. Museo de Arte Moderno. Centro Cultural San Martín. Buenos Aires. Artista activista: Eduardo Ruano. Obra: Vitrina con foto de J. F. Kennedy (“Happening inoportuno”, según revista “Primera Plana”), ladrillo de plomo en el piso señalado con flechas. Acción: en la inauguración un grupo de personas, entre ellas el propio Ruano, interrumpe la ceremonia y al grito de “¡Fuera yanquis de Viet Nam!” y de otras consignas de corte antiimperialista, se dirigen hacia la “obra” y concretan la destrucción de la vidriera impactando y rayando con el ladrillo. Rápida huida de los “accionistas” Disgusto de las autoridades del Museo, exclusión del artista del Premio. Intervención policial.

“Experiencias 1968”. Mediados de Mayo de 1968. Centro de Artes Visuales (1963) del Instituto Di Tella. (creado en 1958). Buenos Aires. (Fuente: “Instituto Di Tella. Experiencias ‘68”. Patricia Rizzo.. Publicaciones Fundación PROA. Buenos Aires. 1998)

Algunos artistas que participaron y sus obras:

Artista: Oscar Bony. Obra: “La familia obrera”. Familia de obreros: marido, Luis Ricardo Rodríguez; esposa, Ema Quiroga; hijo, Máximo Rodríguez. Nota al pie: “Luis Ricardo Rodríguez, matricero de profesión, percibe el doble de lo que gana en su oficio por permanecer en exhibición, con su

mujer y su hijo durante la muestra”

Artista: Jorge Carballa. Obra: “El poder de las Llaves”. Caja forrada de terciopelo negro, sobre una de sus caras tres palomas disecadas y la leyenda Viet Nam; sobre la otra cara un tachonado de piedras de vidrio de apariencia lujosa; el objeto se hallaba emplazado sobre una base cubierta de cenizas.

Arista: Pablo Suarez. Obra: volante con una nota (fechada: 13 Mayo ´68), dirigida al director del Centro de arte Artes Visuales, Jorge Romero Brest, en la cual exponía su renuncia a participar de las “Experiencias”

Arista: Roberto Jacoby. Obra: “Mensaje”. Afiche con referencia a los conflictos raciales en EE UU en la foto un hombre de color con un cartel que decía “También soy un hombre”; sobre una mesa un teletipo (Agencia France-Press), transmitía las noticias del dia. Azarosamente la información del teletipo alertaban sobre la revuelta de estudiantes y huelgas de obreros en las calles de París, que se estaban desarrollando en esos mismos momentos en Francia, y que tenían simultaneidad con la exhibición de “Experiencias...”; la obra se completaba con un cartel en el que se leía una proclama titulada “Mensaje en el Di Tella”.

Artista: Roberto Plate. Obra: “Baño” (denominada así por el público). Simulación de un baño público erigido en medio de la sala con dos puertas identificadas con las clásicas siluetas de hombre / mujer que daban acceso a media docena de excusados sin artefactos sanitarios. El público escribió y dibujo espontáneamente en las paredes toda clase de inscripciones políticas contra la dictadura e “imágenes obscenas”; la obra fue “clausurada” por la policía el 22 de Mayo colocando en las puertas “fajas judiciales” y un policía monto guardia frente a las mismas.

Por esta intervención de la censura oficial los artistas de “Experiencias 68” destruyeron las obras y las arrojaron a la calle cortando el tránsito peatonal y provocando un escándalo que concluyo en nueva intervención policial

“Tucumán Arde” Noviembre 1968. Sedes de CGTA (Confederación General de Trabajadores de la Republica Argentina) de Rosario y Buenos Aires. Sectores sindicales propician el encuentro con artistas e intelectuales. “Mayor emprendimiento colectivo de artistas plásticos de Vanguardia de los ´60” (Longoni / Mestman). Denuncia del problema socio económico de Tucumán (cierre de ingenios azucareros, represión policial, etc.), reacción ante el proyecto oficial: “Operativo Tucumán”

Etapas de la Obra: (Longoni / Mestman). La obra fue diseñada y concebida como un proceso que atravesaba sucesivas etapas (en el tiempo y el espacio) que fueron planificadas previamente y que figuran en distintos documentos del grupo.

1. Recopilación y estudio del material documental sobre la realidad social y cultural de Tucumán: “Viaje de reconocimiento”, primeros contactos.

2. Segundo viaje a Tucumán. Los artistas van a acompañados por un

equipo técnico y periodistas. Se realizan encuestas, entrevistas, reportajes, grabaciones, filmaciones. En esta etapa al llegar a Tucumán se realiza una conferencia sobre arte de Vanguardia, cuya finalidad es encubrir los móviles de denuncia política de la obra, facilitar la tarea de los artistas y evitar la represión. Una segunda y última conferencia de prensa se efectúa el último día en la ciudad para evidenciar el verdadero sentido de la obra.

3. Las muestras-denuncias, que se realizan en colaboración con la CGT de los argentinos, en las regionales de Rosario, Buenos Aires y Santa Fe

4. Cierre del circuito informacional acerca del problema tucumano, que consiste en la recopilación y análisis de la documentación; la publicación de los resultados del análisis, la publicación del material bibliográfico y audiovisual y la fundamentación de la nueva estética y su evaluación.

Por el levantamiento abrupto de la muestra en Buenos Aires el plan se cumplió hasta la tercera etapa. Quedaron en suspenso dos muestras planeadas en Santa Fé y Córdoba. Una dimensión muy importante de la obra, que no es mencionada en el diseño general, fue la campaña de propaganda que a su vez se definió en dos etapas, y que, simultáneamente al segundo viaje a Tucumán, desarrolla un grupo de artistas en Rosario y Buenos Aires. La definición “Tucumán Arde” estaría vinculada a una “estrategia publicitaria”; los artistas buscan un nombre corto “que impacte y quede grabado en la opinión pública”. Se decide, entonces, aludir al nombre de la película “Arde París” (René Clement. 1965), por aquel entonces en cartelera.

Los artistas participantes. (según consta al pie de la declaración repartida durante la muestra de Rosario): María E. Arechavala, Beatriz Balvé, Graciela Borthwick, Aldo Bortolotti, Graciela Carnevale, Jorge Cohen, Rodolfo Elizalde, Noemí Escandell, Eduardo Favario, León Ferrari, Emilio Ghilioni, Edmundo Giura, María T. Gramuglio, Martha Greiner, Roberto Jacoby, José M. Lavarello, Sara López Dupuy, Rubén Naranjo, David de Nelly Braun, Raúl Pérez Cantón, Oscar Pidustwa, Estella Pomerantz, Norberto Púzzolo, Juna Pablo Renzi, Jaime Rippa, Nicolás Rosa, Carlos Schork, Domingo Sapia y Roberto Zara.

Participaron en la idea y realización de la obra pero no firmaron la declaración: Margarita Paksa y Pablo Suárez.

Las muestras

- 3 de Noviembre de 1968 se inaugura la muestra en el local de la CGT de Rosario (alineada a la CGT de los Argentinos). La gran asistencia de público obliga a que la exposición se prolongue por quince días, una semana más allá de lo programado.

- 25 de Noviembre de 1968 se inaugura la muestra en el local de la Federación Gráfica Bonaerense donde funcionaba la sede central de la CGT de los argentinos. En el acto de apertura de la exposición habla Torres, el dirigente del gremio de petroleros, miembro del comité de huelga; luego el Secretario General de la CGTA, Raimundo Ongaro. Allí se proyectó la

pelicula “La hora de los hornos” (Pino Solanas). Debía continuar hasta el 30 de Noviembre pero pocas horas después de la inauguración y ante presiones de funcionarios de la dictadura, la muestra es levantada.

Bibliografía

BOURDIEU, Pierre. Las reglas del Arte. Génesis y Estructura del campo literario. Anagrama. Barcelona.

FELSHIN, Nina. ¿Pero esto es arte? El espíritu del arte como Activismo. Artículo en: Modos de Hace: Arte Crítico, Esfera Pública y Acción Directa. Ediciones Universidad de Salamanca. Salamanca. 2001.

GARCÍA, CANCLINI, Néstor: Culturas Híbridas. México. Grijalbo. 1990)

GUASH, Ana María. El arte último del siglo C, Del posminimalismo a lo multicultural. ALIANZA FORMA. Madrid. 2000.

HUYSEN, Andreas. Discurso Artístico y Posmodernidad. Cartografía del postmodernismo. Modernidad y Postmodernidad. (compilación Pico, Joseph). Alianza Editorial. Madrid. 1994.

LADDAGA, Reinaldo. Estética de la Emergencia. Adriana Hidalgo Editora. Bs. As. 2006.

LONGONI, Ana/MESTMAN, Mariano. Del Di Tella a “Tucumán Arde” Vanguardia artística y política en el '68 argentino. Ediciones El Cielo por Asalto. Bs As. 2000

MARCHAN FIZ, Simón. Del arte objetual al arte de concepto. Ediciones Akal. Madrid. España. 1997

RIZZO, Patricia. Instituto Di Tella. Experiencias '68. Fundación Proa Publicaciones. Bs. As. 1998.

SEBRELI, Juan José. Las aventuras de la Vanguardia. El arte moderno contra la Modernidad. Editorial Sudamericana. Buenos Aires. 2000

Arte y educación entre las confrontaciones y los encuentros

Griselda Osorio*

Buenos días, para mí es sumamente grato estar aquí. Yo agradezco a los estudiantes de esta Facultad, a la conducción del Centro de Estudiantes, Plan B. Agradezco profundamente que me hayan invitado a participar de este espacio de encuentro, de intercambio y difusión.

En realidad mi vida ha estado bastante más dedicada a mi docencia en arte que a la producción artística, así que mis reflexiones tienen que ver con la conexión entre la educación y el arte, entre ese aspecto aparentemente no enseñable del arte y lo pedagógico. Ya que ocupamos nosotros espacios en la educación general y por supuesto además, espacios en lo específico en la Universidad. Somos parte de una educación sistematizada y es a veces complicado desde nuestros supuestos justificar esa ocupación.

Hablar de lo “pedagógico” en el campo artístico supone la presencia de innumerables tensiones que se expresan en adjetivaciones, sentimientos y apreciaciones en el discurso sobre la enseñanza del arte, en la crítica artística y en las intencionalidades que se esperan del proceso creador.

Estas tensiones forman parte de lo que P. Bourdieu denomina el culto artístico: “si la reflexión sobre el arte es tan difícil, es porque el arte es un objeto de creencia (...) Como en el caso del gran seminario, los que entran en la Escuela donde van a formarse los grandes sacerdotes del arte, son ya creyentes que, ya separados de los profanos por su creencia especial, van a ser reforzados en su creencia por la adquisición de una competencia especial” (Bourdieu Pierre, 2003: 27).

La analogía que nos propone el sociólogo permite pensar el proceso de ruptura que el Arte, como institución, construye con el mundo ordinario, con los ciudadanos ordinarios.

En este marco se ponen de manifiesto las tensiones de las que hablábamos en un principio, algunas de las cuales pueden señalarse como: objetivo-subjetivo, arte-ciencia, razón-sentimientos, descripción-expresión, enseñable-no enseñable, y podríamos seguir enumerando.

Estos antagonismos que se construyen en el seno del campo artístico conforman un prototipo de mirada sobre lo pedagógico, que se manifiesta como una cuestión casi fundacional: la representación del arte como aquello no se enseñable, ligado al talento especial, al don del creador y de lo creado. Es así como lo pedagógico está cargado de un valor negativo muy significante, aquel que el propio normativismo del campo artístico le ha adjudicado: “Cuando Rivera (por el muralista mexicano) cuenta sus

* Licenciada en Pintura. Es Profesora Titular de las cátedras de Técnicas y materiales de pintura y de Metodología y Práctica de la Enseñanza en la Escuela de Artes en la Facultad de Filosofía Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba.

millones de admiradores entre quienes viven en el régimen comunista, descarta desde luego que exista un placer estético, que de suyo no se relaciona con la política ni la economía, sino que ha transformado la categoría artística en otra categoría meramente didáctica. Si el arte está destinado a llevar una enseñanza determinada, ya no es capaz de comunicar la experiencia estética, sino que limita a transmitir dicha enseñanza" (Traba, 1984: 21).

La expresión calificativa de Marta Traba, hablando de las obras del muralista mexicano Diego Rivera, nos muestra subrepticiamente una concepción de lo pedagógico que aparece como sinónimo de didactista, eficientista, a la vez que subraya las diferencias y pone distancia entre sensibilidad estética vs razón pedagógica, esta distancia se configura con un signo de valoración negativa respecto de la pertinencia que la función pedagógica tiene dentro de la experiencia artística.

Este lugar de las tensiones es inherente a toda práctica social, allí se construyen las representaciones de lo social mismo. El espacio educativo y el artístico no son ajenos a esto.

Las expresiones peyorativas responden a una representación del campo pedagógico ligado a una estructura nodal, conformada por la instrucción, el disciplinamiento, el normativismo, la unilateralidad en la comunicación, y las prácticas prefabricadas que acompañan una narrativa totalizadora. A su vez, se subraya, por oposición la azarosa y libre constitución del Arte y por ende su aspecto no enseñable.

Un espacio pedagógico de acercamiento: el enfoque de la pedagogía crítica

Entendemos a la pedagogía no como una acción prescriptiva y normativa, sino un espacio de conflicto y de diálogo. El conflicto y el diálogo son dos aspectos que se juegan permanentemente en una visión pedagógica en la que están presentes el problema del conocimiento, la cultura y el poder. Es por ello que, desde la perspectiva de la pedagogía crítica, se abre la posibilidad de una más amplia participación humana, favoreciendo la discusión de los presupuestos con los cuales se ha constituido el lugar de lo pedagógico.

Las posiciones críticas en educación señalan por lo tanto la importancia de construir una pedagogía dispuesta a confrontar sus presupuestos, preguntándose qué es y qué hace al trabajo intelectual. Esto implica una reflexión permanente sobre los fines del acto educativo enlazándolo como un espacio de construcción intelectual y de lucha contra el totalitarismo.

Este concepto de lucha surge, en palabras de Henry Giroux, de un discurso ético que se vincula con la promesa de solidaridad en la lucha, disponiéndose a abordar críticamente la forma en que los significados se movilizan en interés de la dominación y la posibilidad de abrir sus estrategias, asumiendo en oposición al discurso unívoco, la voz plural.

Es siempre una lucha contra las formas del totalitarismo, contra las narrativas que niegan la existencia de la diferencia, que pretenden un todo homogéneo sobre los matices culturales, atacando así las posibilidades de la democracia y promoviendo formas diferenciadas de opresión.

Decimos formas diferenciadas haciendo referencia a los dos sentidos en que ésta opera: en un sentido duro, dicen los pedagogos, cuando se desata en el ámbito de lo visible: por ejemplo la brutalidad llevada a cabo por los aparatos represivos del Estado: es decir la brutalidad policial, las torturas y otras formas como las carencias alimentarias y de hogar. Asimismo esta opresión puede presentarse en términos Bourdianos como violencia simbólica, prácticas hegemónicas subrepticias: narrativas del sentido común sobre la vida de los sujetos, sobre la sociedad, sobre el mundo etc., descontextualizando los problemas sociales, quitándoles a los sujetos su potencialidad como agentes históricos y políticos, borrando la conflictividad que las prácticas sociales tienen en su seno y postulando un paisaje relatado de esencias y destinos en los cuales las voces de la hegemonía constituyen un nosotros inapelable.

En este último sentido, la lucha se comprende dentro de la relación entre el lenguaje y el significado con los diversos grupos sociales, señalando la significación pedagógica del diálogo crítico como aquellas formas que tienen por interlocutor un sujeto social de discurso, es decir un sujeto de interés, construido en torno a necesidades y deseos que conforman su posición social. El diálogo crítico se establece así a partir de un discurso que apela a la contingencia, a la historicidad del sujeto.

El desarrollo de un lenguaje crítico: la relación con otras formas discursivas y la conformación de una pedagogía como política cultural

El propósito de desarrollar un lenguaje crítico no está ligado a dibujar un mundo a través de los cánones de la objetividad, más bien está ligado a sostener una dimensión ética que atienda a cuestiones concernientes a quién tiene el control sobre las condiciones para la producción del conocimiento y cómo el poder y la autoridad se refuerzan con los lenguajes para sostener las diferencias. Unos lenguajes, (incluido el artístico) mediante el cual los sujetos hablan, es decir tienen un lugar social para su voz o no, y son a su vez interpelados por esos discursos.

El lenguaje crítico se pregunta sobre las maneras en que ese diálogo confiere significado a las múltiples voces que forman los textos constituyentes de un discurso social ampliado a la vida cotidiana: "considera el uso del lenguaje como un acto eminentemente social y político, relacionado con las maneras en que los individuos definen el significado y crean sus relaciones en el mundo por medio de un constante diálogo con los otros (...) enfatiza correctamente la necesidad de comprender la lucha entre diversos grupos con respecto al lenguaje y al significado como un imperativo moral y epistemológico" (Mc. Laren, 1998: 30).

Cuando hablamos de lenguaje, estamos por cierto pensando las artes visuales dentro de ese terreno, un lenguaje que articula una organización significante y un ámbito semántico particular de las imágenes con un contexto cultural de origen.

Proponemos así que esta relación articulada de los signos artísticos y los modos de significar no son gestos propios del artista o decisiones arbitrarias que él toma, sino que responden a una forma de conocimiento que es de índole cultural, que afecta a todos los lenguajes con los que se esculpe, se escribe y se gesticula en las entrañas de la cultura.

La representación artística enlaza los problemas formales con los problemas del significado, es decir la forma en que las cosas son dichas como así también la forma en que las cosas son interpretadas.

Desde sus códigos particulares se han construido visualmente metáforas científicas, espirituales, políticas, técnicas etc., desde ellas el sujeto ha reflexionado, ha construido conocimientos y ha disputado unas maneras de ver al mundo que han sido siempre condicionadas por la cultura, por las posiciones de los sujetos y las maneras que éstos han dibujado las diversas formas de lo sensible en el entramado social. Estas formas de lo sensible son mediadoras de significado en una doble dimensión, tanto en la producción como en la interpretación de los mismos.

Al reintegrar al arte el contexto de significación cultural desde el cual se construyó, los sujetos son protagonistas del hecho artístico en tanto miembros de una colectividad y las expresiones artísticas, adquieren una significación que amplía sus definiciones intraestéticas, como formas de un discurso que abarca conjuntamente los sistemas de imágenes y diseños presente en la organización simbólica de cada sociedad.

Podemos decir que desde esta mirada la construcción y la lectura de imágenes es también un acto pedagógico, si entendemos a la pedagogía desde el abordaje elegido para este trabajo como: “un conjunto complejo y cambiante de intervenciones teóricas y políticas dentro de la relación entre conocimiento y autoridad y de cómo éstas se expresan y se las recibe dentro de contextos específicos” (Giroux, 1996: 240).

El enfoque pedagógico desde el que hablamos adopta la forma de una política cultural, entonces el arte se convierte así en una herramienta para desarrollar un espacio de criticidad que permite entender las formas en que se construyen los textos en el discurso social, los cuales responden a una forma de conocimiento que afecta a todos los lenguajes con los que se esculpe, se escribe y se gesticula nuestro mundo. Trabajar con el arte en intervenciones pedagógicas es pensarlo como una forma de política cultural, es interesarse en cómo se producen y se transforman los procesos culturales dentro de los campos relacionados con el discurso, en los que se entranan:

A) el discurso mismo de la producción cultural: como las maneras en que las políticas estatales representan y promueven algunas formas culturales

que son legitimadas por sobre otras, lo que permite comprender la articulación entre los espacios educativos y los otros espacios sociales, es decir nos permite situarnos como universidad. De allí que los educadores deban pensarse necesariamente como intelectuales, como aquellos capaces de generar una crítica que tiene su punto de partida en su propia contingencia en el contacto que este genera con el mundo.

B) El discurso del texto artístico: abre la interrogación sobre el texto mismo, sobre el carácter socialmente construido del arte. Este se convierte así en objeto de una indagación intelectual, colocándolo en un espacio más amplio de producción cultural que reposiciona al espectador, y más aún al sujeto participante del proyecto, como productor activo de significados.

C) El discurso de las culturas vividas: permite pensar cómo se construye el significado en la vida social, interroga sobre las maneras en que la gente construye historias, crea símbolos, pintas imágenes como formas de autodeterminación y actuación en el mundo. Entendemos la actuación en el mundo como formas de experiencia mediadas por el lenguaje, un lenguaje en el que se entrecruzan el conocimiento y el poder. Experiencia como condición situada de representación y de recepción.

El acto de conocer se relaciona con el poder de la autodefinición, el modo en que la experiencia se puede entender dentro de su construcción discursiva.

Se entiende a la experiencia no como las prácticas y costumbres que tienen los sujetos, sino como aquello que los constituye. La experiencia como el lenguaje en todas sus formas, en su “condición situada” de representación y también como la recepción de formas que hablan del hombre, sus relaciones y sus contextos.

Así es posible acercarse a una comprensión del mundo social mediada por la experiencia en términos de lenguaje, en el cual se entraman el poder y el conocimiento con el objeto de desconfirmar el capital cultural de los grupos subordinados: “En términos más generales, el discurso de la comprensión crítica no sólo representa un reconocimiento de los procesos políticos y pedagógicos que actúan en la construcción de formas de autoría y de voz dentro de diferentes esferas institucionales y sociales, sino que también constituye un ataque crítico contra el ordenamiento verticalista de la realidad vigente en nuestras prácticas injustas que prevalecen en la sociedad en general” (McLaren, 1998: 44).

El lenguaje y su producción son analizados en tanto forma de argumento histórico, como medio primario a través del cual se construyen las identidades sociales, se asegura la estabilidad de la hegemonía cultural y se cimientan las prácticas emancipatorias sobre las cuales se actúa. Es un generador de realidades que él mismo reanima y con las cuales discute, polemiza, impone, opina y duda. “La realidad a la que refieren los símbolos son también simbólicas, es decir, son concebidas por actos humanos

y dentro de algún encuadre de visión compartido (...) esto sugiere que las palabras no son signos para las cosas, sino más bien las cosas son signos para las palabras, ya que no existe una realidad social que no sea experimentada por medio de una matriz social de discurso" (McLaren, 1998: 57).

La posibilidad de construir un pensamiento reflexivo y crítico con el arte como herramienta de intervención habilita también en nuestros alumnos, egresados y nosotros los docentes la necesidad de elaborar propuestas alternativas sensibles a la demanda social donde se expresen los vínculos entre el conocimiento, la expresión, la comunicación y el reconocimiento de la riqueza y complejidad cultural que es "el otro" con el cual se estrechan los lazos en estos procesos de particulares de creación.

Es decir que "el otro" y su contingencia, se vuelve como interpelación sobre los supuestos con los que hemos crecido en esta institución que nos enseñó el amor al arte, aquellos supuestos que están presentes de varias maneras en nuestro quehacer cotidiano como la creencia en el don, la genialidad del que crea, la originalidad y sacralización de lo creado, etc. Estas interrogaciones son sustantivas para nuestro trabajo intelectual, ponen en jaque nuestras certezas y nos dejan muchas veces sin respuestas. Así es que una de las áreas que nos justifica como espacio universitario que es la extensión abre una profunda reflexión sobre las prácticas que nos ha legado la institución Artística. .

Entendemos que un campo de saber crece cuando se profundizan sus problemas y se ofrecen nuevos aportes epistemológicos y metodológicos a partir de los cuales se reorientan las prácticas, se construyen nuevas propuestas, se elaboran nuevos recursos y se releen y complejizan sus supuestos.

La práctica de intervención a través del arte tienden un tejido intenso entre las dimensiones que sostienen y justifican nuestra vida universitaria: la docencia, la investigación y la extensión. La Universidad como espacio de la educación pública tiene el desafío de construir, en este caso desde el arte que es uno de sus campos de conocimiento desarrollado, territorios alternativos de reflexión, comunicación y participación democrática , discutiendo profundamente el sentido de la misma y con el compromiso de cimentar una cultura más incluyente.

Bibliografía

Bourdieu, Pierre. *Creencia artística y bienes simbólicos. Elementos para una sociología de la cultura*, Aurelia Rivera Grupo Editoria. Buenos Aires. 2003.

Traba, Marta. *Museo de Arte Moderno de Bogotá*, Edit. Planeta Colombia- na S.A. 1984.

McLaren, Peter. *Pedagogía, identidad y poder. Los educadores frente al multiculturalismo*. Edit. Homo Sapiens Rosario 1998

Giroux, Henry. *Placeres Inquietantes*, Ediciones Paidós Buenos Aires 1996.

Natalia Revale*: A modo de comienzo de este espacio, somos de la cátedra de es-cultura popular, estamos junto al espacio del Frente Darío Santillán. Hace un año y medio que venimos trabajando en el IUNA con lo que es esta cátedra, que es parte de una construcción amplia y cultural. Algunas de estas imágenes que veíamos tienen que ver con lo que nosotros venimos trabajando, sobre todo lo que tiene que ver con la Estación Darío y Maxi (ex Avellaneda). Y lo que nos interesaba era poder participar de esto y poder participar en lo que va a ser el debate posterior de cómo nosotros pensamos que inciden el arte y la cultura en nuestro quehacer cotidiano, en nuestra lucha desde los barrios, desde la educación. Y como también las prácticas de las que somos parte inciden en el ámbito universitario que es algo que es una discusión pendiente, por lo menos en lo que es la universidad de arte, el IUNA en Bs. As. La práctica, el poner el cuerpo, está muy aislado de las propuestas académicas y nuestra propuesta concreta dentro de lo que es la universidad justamente es poder tener una articulación más real entre el afuera y el adentro.

En realidad lo que nosotros vamos haciendo en la cátedra es una propuesta multidisciplinaria. Si bien estamos en la sede de Artes Visuales, tratamos de que los lenguajes se fusionen y de poder convocar desde lo multidisciplinario en todos los aspectos, no sólo desde las disciplinas artísticas, sino desde un montón de construcciones que planteamos que tienen que ver con la construcción diaria. Traer los talleres barriales y lo que trabajamos en los barrios, poder llevarlos a la universidad y hacer un ida y vuelta, es lo que tratamos que se vea semanalmente en las propuestas que vamos haciendo en la cátedra. Y por el otro lado, una propuesta amplia de construcción colectiva de ese espacio, que es algo que vamos intentando que año a año sea así. Que la convocatoria sea espacio de planificación conjunta y de acción conjunta. Es algo que se distingue bastante, y los estudiantes que se van acercando también recatan esta situación que se genera de construcción, de poder llevar propuestas y darle otro marco del que se viene dando institucionalmente.

Orlando*: La búsqueda o por lo menos una de las búsquedas más importantes que nos planteamos a la hora de pensar una cátedra libre, que no tenía absolutamente nada que ver con lo que normalmente se hace en una universidad, era la construcción a través de la educación, transformarla en un eje de lucha. Que la educación, las prácticas educativas, las formas que nosotros encontramos para poder socializar y compartir los conocimientos genere una nueva producción que integre nuevos valores para lo cotidiano. Que eso cotidiano no quede sólo en el arte o en la política, o en la confluencia entre el arte y la política solamente, sino que la

* Es-cultura Popular, Cátedra Libre del Instituto Nacional de Arte (IUNA).

educación se transforme en un eje reivindicativo y político de lucha. Que esto para nosotros es el elemento más importante.

La cátedra la impulsamos algunos compañeros que tenemos muchos años de trabajos de educación, cultural, de talleres en los barrios. Y compañeros y compañeras que también venían desarrollando la problemática de la educación desde el ámbito educativo, desde su trabajo, a través de algún desempeño desde lo sindical. Ahora, nosotros veíamos que hay una educación que se transforma en eje de lucha para los estudiantes, que se transforma en eje de lucha, político y reivindicativo para los sectores que están relacionados a la lucha gremial, a la lucha sindical. Pero veíamos que estaba haciendo falta la coordinación, la articulación y la profundización de un espacio de lucha que viene del sector social de la educación; porque existe realmente una educación social que se promueve desde las organizaciones sociales y que está empezando a tener, hace varios años, una interrelación muy importante de estos espacios con las universidades y con un montón de trabajadores y trabajadoras de la educación. Entonces nos parecía que esta experiencia se tiene que transformar también en una herramienta más de lucha, en un eje concreto de lucha política y reivindicativa, porque creemos que estamos dando en el meollo de la cuestión. En la cuestión de la educación. Durante años en la Argentina, en Latinoamericana, a través de la educación se ha pasivizado al pueblo, a la clase trabajadora. Nos parece que este gran activo que esta concurriendo a estos foros, ese gran activo militar de compañeras y compañeros que encontramos en los talleres de educación, en las tareas culturales, en las acciones culturales callejeras, en los bachilleratos populares, en toda esta forma alternativa que tenemos de ver, de formar, de trabajar la educación; nos estamos dando cuenta que esto se tiene que transformar en un eje de lucha político y reivindicativo. Ese es uno de nuestros principales esfuerzos. Tratar de transformar la forma de educación, nuestros modos de educación, para que sea también esta herramienta la que nos lleve a que el pueblo, la clase trabajadora, los sectores postergados, confluyamos a través de ejes claros, reivindicativos, a la construcción de una alternativa política seria basada en valores novedosos, valores nuevos, en valores que nos promuevan llevar adelante un estilo de sociedad, un modo de sociedad distinto al que estamos viviendo. Eso nos lleva a la responsabilidad de tener que empezar a formarla desde ahora a esa sociedad. Entonces, la formación de esa sociedad necesita fundamentalmente de una transformación cultural de fondo. Y esa transformación cultural de fondo la tenemos que pensar desde la forma alternativa de transmitir la educación y el conocimiento. De cómo todos, que sabemos de alguna manera un poco de cada una de las cosas, socializamos eso para construir un proyecto político alternativo que nos lleve al final del camino a una transformación política, social, económica y cultural del pueblo en la Argentina. Y aportar con ese criterio a la transformación de Latinoamérica. Y lo hacemos desde estas pequeñas experiencias.

Alan: Todas estas plantillas, todo este trabajo que recién mostramos, en realidad viene saliendo de un montón de talleres que venimos realizando hace concreta mente más de un año. Y esto no es un trabajo pensado primero y después realizado, esto es resultado de varios talleres donde se plantearon diferentes temáticas. Donde los que estábamos hicimos diferentes plantillas y esto es más o menos un mixture de eso. Dándole un hilo, que salió también de un encuentro así, y después le fuimos sumando cosas. Es un resultado. Acá, si tuviera que estar toda la gente que hizo esto, sería imposible.

Orlando: Incluso, es importante ver el método que nos dimos a lo largo del tiempo, a lo largo de todo un año de experiencia en la universidad. En donde la planificación, por ejemplo, de las cátedras era en principio la planificación de un grupo de compañeros y compañeras que se proponían llevar adelante esta experiencia. En la medida que se fue desarrollando y teniendo en cuenta la experiencia de los movimientos sociales (...) y el sistema asambleario; la asamblea participada de muchos compañeros y compañeras es en definitiva la que definía las políticas de las organizaciones. Ese mismo planteo lo llevamos a la universidad a la planificación de estas cátedras y dio como resultado un producto más allá de nuestra propia idea. Y eso es muy bueno, porque se conformó una asamblea en la universidad que planificaba la cátedra. Una asamblea en donde participaba, no solamente el equipo de compañeros y compañeras que tuvimos la iniciativa de llevar adelante este proyecto, sino que se empezaron a involucrar varios estudiantes de la universidad, compañeros y compañeras que venían de otros lados, que no eran de la universidad pero que estaban interesadísimos en la propuesta que veníamos formulando. Hasta inclusive en un punto logramos que los directivos de la universidad se vean interesados en el proyecto y se busque desde ahí el modo de la “institucionalización” de la idea.

Pero la verdad que esa idea de la asamblea de barrio trasladada al seno de la universidad para que todo el mundo participe de la planificación de una herramienta alternativa de educación, a nosotros nos dio un resultado demasiado bueno. Porque hoy es cierto lo que dice Alan que no están todos los compañeros y compañeras, pero acá tras de las cortinas hay un montón de compañeras y compañeros que antes de la cátedra no estaban organizados por ejemplo y ahora están organizados en esto, compartiendo con nosotros esta instancia. Y la verdad que para nosotros es un orgullo porque nos da cuenta de que estos modos exploratorios en un principio, se convierten en un modo de producción y de concreción de las ideas y de profundización de conceptos en cuanto a la educación, que ahora son novedosos para nosotros por la intervención justamente de un activo que no estaba al principio y eso nos parece que es un crecimiento de esta forma.

Natalia: Para aportar al debate posterior que tenía que ver con cuáles son los espacios que elegimos para intervenir desde el arte, la política, del espacio público. Uno de nuestros ejes casi constitutivo de trabajo como espacio es la estación Darío y Maxi. Y eso tiene que ver con la disputa dentro de los espacios culturales que implica la democratización de éstos, y cuáles son los espacios en donde se debe hacer o mostrar o intervenir artísticamente. Qué es lo que está instituido, cuáles son esos espacios con los que nosotros nos identificamos y por ende los re apropiamos y decidimos cambiar el nombre, intervenir el espacio para que sea acorde a las necesidades de las personas que pasan diariamente y que tenga otro contenido. Un contenido histórico, y obviamente, un contenido expresivo. Entonces, en ese sentido, si hay que poner un ejemplo figurado, para un debate posterior, nosotros tenemos la estación como un ejemplo de lo que nos interesa construir y multiplicar. Porque ha tenido un crecimiento durante todos estos años que excedió lo que artistas, militantes, movimientos sociales podían hacer mensualmente. Sino que tiene un carácter desde la mirada universitaria, desde la educación, etc. que empieza a ser un espacio en donde se resignifica la historia.

En ese sentido, el poder empezar a identificar esos espacios y poder renombrarlos, re pensarlos, re apropiarlos, creo que es una tarea que por lo menos nosotros la estamos poniendo en marcha y la estamos impulsando. Sobre todo esto de poder hoy, después de vario años, pensar una reforma arquitectónica de la estación Darío y Maxi tiene que ver con haber articulado con gente de la universidad de Arquitectura; gente que también hace proyectos similares de talleres libres, que se ha organizado para desarrollar un proyecto de reforma de la estación acorde a un espacio para asambleas, un espacio de auditorio, un espacio de plaza, etc. con los planes entregados a la empresa de transporte. Y esos son avances que se dan cuando uno empieza a impulsar este tipo de proyectos y empieza a que se concientice realmente cuáles son los espacios que nosotros debemos ocupar y queremos ocupar en ese sentido. Y no tiene que ver sólo con un centro cultural.

Alan: Además de esto de las sombras, hemos realizado bastantes actividades más, como modelado en arcilla, baldosa, un montón de cuestiones que han ido surgiendo. Muchas para la estación, y muchas otras que nos han ido ayudando a formar, como por ejemplo lo de las sombras, una instancia mística para después poder tirar talleres, para poder facilitarnos mucho más lo que es la introducción a un taller horizontal, un taller horizontalizado, o según sobre que sea el taller. Está bueno que estas prácticas (...) surgen de espontaneidad artística, de una asamblea y un debate sobre cómo se puede utilizar en esta cuestión pedagógica, cómo se puede sacar del ambiente en donde están y llevarla a lo que nosotros queremos, al cambio social. Entonces uno de los ejes es la educación, y la educación que queremos, no cualquiera.

Arte al ataque*: *Arte al ataque* surge en junio del año 2008, a partir de una inquietud de varios militantes que participaban en diferentes espacios del Frente Popular Dario Santillán, en la regional La Plata, Berisso y Ensenada. Éstos militantes impulsaban actividades culturales en las distintas organizaciones que integran el FPDS.

El grupo se conforma principalmente con la necesidad de aportar a la lucha simbólica para fortalecer en esta dimensión el movimiento social del que somos parte y coordinar con otros colectivos, organizaciones y expresiones artísticas que se generan en torno a la lucha política del campo popular.

El Frente Popular Dario Santillán, es un movimiento social, político, multisectorial y autónomo y en este sentido, el Espacio cultural Arte al Ataque, se conforma en relación a los principios organizativos básicos del movimiento: la democracia de base, la formación, la lucha, y la autogestión. En este sentido, el cambio social que intentamos llevar a cabo es una práctica para generar nuevos valores, nuevas relaciones sociales y de trabajo, nuevas formas de luchar y actuar políticamente y nuevas manifestaciones culturales. Esta síntesis de los principios organizativos del movimiento, se corresponde con nuestras acciones cotidianas como espacio cultural, pero a la vez consideramos que en estas apreciaciones sobre formas de organización, se encuentran manifestadas nuevas formas de apropiación del lenguaje y de la estética, y esto tiene que ver con que la impronta cultural del FPDS está constituida en la forma en que concebimos las relaciones sociales y el cambio en la subjetividad.

Arte al Ataque, aporta o intenta hacerlo con la idea de generar dentro del movimiento la estetización de la política y la politización del arte como formas fundamentales para poder llevar adelante el cambio social, relación compleja, pero fundamental para poder desarrollar nuevas relaciones sociales a través del cambio en el lenguaje, y la disputa ideológica y simbólica a través de la manifestación artística como la forma de considerar la transformación social de manera cotidiana.

Nuestras acciones y las formas de llevarlas a cabo surgen al calor de las instancias asamblearias. Donde a partir del debate y la síntesis de las acciones realizadas, planteamos ejes de discusión, tanto en el plano de la lucha simbólica como de las acciones concretas. En este sentido, la tarea no es sencilla, y nos quedan muchísimas definiciones y re-definiciones por delante y por eso en la resignificación continua de lo que hacemos, hemos entendido como importante realizar y coordinar propuestas y actividades con otros grupos artísticos, pensando fundamentalmente en el potencial imaginativo que existe y que quizás en algunos momentos se encuentra disperso o actuando en la soledad.

Actualmente nuestros trabajos podrían dividirse en cuatro áreas:

* Espacio de cultura del Frente Popular Dario Santillán, regional La Plata Berisso y Ensenada.

1. Acciones callejeras

En cuanto a las intervenciones callejeras, tienen como objetivo disputar el espacio público. El espacio público juega un papel esencial en la comunicación entre ciudadanos y posibilita un intercambio sensible entre discursos heterogéneos. Implica poder reproducirlo masivamente y poder instalarlo en espacios de circulación masiva que son parte de la vida cotidiana. Implica poder sacudir la conciencia de los habitantes en general, implica poder generar commoción subjetiva.

En sus inicios, el espacio empieza a trabajar aunando voluntades, y organiza su primera intervención en la Universidad Nacional de La Plata, con una muestra interactiva, sobre las luchas estudiantiles a lo largo de la historia argentina, denominada

La educación en la encrucijada, actividad que se coordinó con el sector estudiantil del FPDS.

A partir de una actividad convocada por la agrupación HIJOS, la Multisectorial La Plata, Berisso y Ensenada, y diversos grupos de la ciudad se llevó a cabo la realización del rostro de Jorge Julio López, en la Plaza Moreno de la ciudad de La Plata a 21 meses de su desaparición.

Participamos como espacio de la Marcha por el Día Internacional de la Soberanía Alimentaria en coordinación con otros sectores, en la cual se realizó una acción donde con aerosoles se pintó una Whipala, en el Obelisco de la ciudad de Buenos Aires. Luego en el transcurso de la marcha se stencileo y se repartieron dólares como volante.

Realizamos en conjunto con La Fragua, el sector de ocupados del FPDS la Primera y la Segunda Bicicleteada contra el Trabajo Precarizado, en donde se escracharon distintas empresas tanto públicas como privadas, y aportamos con esténciles, disfraces, máscaras y representaciones teatrales, que simbolizaban al trabajador/a precario/a.

Coordinamos la Feria Popular y mural en el barrio Futuro de La Plata.

A 32 meses del secuestro de Jorge Julio López y a 33 años de impunidad, organizamos en coordinación con HIJOS La Plata “Gran Kermés: La justicia K sigue de feria”, interviniendo la peatonal de la ciudad con juegos y bandas.

Generamos intervención en las marchas por el tarifazo, la Campaña “Hacé como José” en coordinación con Sienvolando y la asamblea de autoconvocados por el tarifazo. También en la marcha del 24 de marzo, para la cual coordinamos con HIJOS La Plata.

En el marco de cumplirse 7 años de la masacre de Avellaneda, organizamos en conjunto con distintas organizaciones y colectivos artísticos (HIJOS la plata, Colectivo La Olla, Grupo Teatral Intervencionista, Muralista Hermanos Tello, grupo de escultores en hierro) una jornada cultural el 20 de Junio en el Centro Social y Cultural Olga Vázquez, donde se realizaron distintas intervenciones artísticas, feria, proyección de video y producción de objetos plásticos que luego llevamos a la estación Darío y Maxi, ex

Avellaneda . En esta jornada se comenzó a pintar un mural en el Centro Cultural.

También participamos en coordinación con espacios de cultura dentro del Frente Popular Darío Santillán y otros artistas, en la jornada cultural del 25 de Junio en la estación. Como así también intervenciones durante las marchas de 25 y 26 de Junio.

2. Gestión del Centro Social y Cultural Olga Vázquez

El desarrollo de políticas-culturales en el Centro Social, fue llevado a cabo en un principio con la necesidad de reformar la infraestructura del lugar, y a la vez, con el fin de generar un espacio que sea apropiado por el barrio, por militantes que se encuentran en el lugar, por personas que no tienen vínculo con el lugar y con otros colectivos políticos-culturales.

Organizamos la Reinauguración del Centro Social y Cultural Olga Vázquez por la Expropiación Definitiva, y durante el año, llevamos adelante una serie de actividades, como por ejemplo ciclos de cine, recitales de música, ferias y exposiciones de fotos, entre otras

actividades culturales, con el fin de transformar ese espacio en un centro cultural abierto a todos y todas. A comienzos de este año, seguimos trabajando con ese fin, por lo que organizamos jornadas de pintura y reparación del Centro Cultural.

3. Místicas

La Mística como una aparición a través de la cual se hacen presentes los deseos, los anhelos, las indignaciones. Las formas simbólicas pueden ser así fundamento de un conocimiento..." (Pacheco, Mariano: 2007) En definitiva, mística es para nosotros/as es la interpretación del acervo cultural de un grupo manifestado artísticamente para fortalecer el presente recuperando los trayectos recorridos.

En coordinación con el sector estudiantil del FPDS realizamos las místicas de los 10 años de la agrupación Cambium y del Foro Nacional de Educación por el Cambio Social.

También organizamos la mística para las Jornadas de Riquezas Naturales y Soberanía Popular.

4. Barrios

Esta necesidad de trabajar territorialmente, tiene que ver con que hicimos un balance de nuestras actividades y encontramos que casi todas fueron realizadas en el ámbito urbano y creemos que nos limita y nos impide llegar a otros sectores sociales.

Estamos trabajando en el taller de cumbia, que surge de la organización Tiburones y Mojarritas (en el FPDS) y al cual nos sumamos a coordinar en conjunto. La idea era combinar la música con la expresión corporal, tratar

las temáticas de las canciones que las chicas escuchan, principalmente el reguetón. Fuimos buscando herramientas para seguir trabajar con este género, pero problematizando un poco más las temáticas. También empezamos usar instrumentos de música, un poco de experimentación con los sonidos, pero de a poco, porque no tenemos aun instrumentos y usamos los que vamos encontrando.

(11). ITINERARIOS DE ORGANIZACIÓN Y LUCHAS EN AMÉRICA LATINA

Moderador: Esta última charla es para darle voz a movimientos que a veces en las facultades, en los colegios, no la tienen. Es la voz de los movimientos sociales en Latinoamérica, de los que protagonizan procesos de cambio revolucionarios en distintas latitudes de nuestro mapa. Me parece que es importante darle la voz a movimientos que están vivos en este momento, que no son letra muerta, que son procesos dinámicos, con contradicciones, que se están dando en nuestra Patria Grande. Me parece importante q nosotr@s, como estudiantes no estemos por afuera de las cosas que se dan en la historia. A veces en los libros, en los ambientes académicos, no se discute sobre las acciones de l@s que están abajo, de l@s que están luchando. Por ello es muy importante que le demos voz, que podamos escucharlos y así reflexionar sobre nuestra propia práctica política: porque es la voz de quienes en distintos lugares y ambientes están llevando adelante una práctica emancipadora, cuestionando el orden vigente y que están construyendo una alternativa al orden que tenemos.

La mesa consta de cuatro disertantes: Kelly, la compañera del PUP de Colombia; la compañera Fabiana, del área de educación del MST; el compañero Modesto Guerrero, periodista Venezolano; y Pablo Solana del FPDS. Luego abriremos el debate.

Kelly: Buenas tardes, pertenezco al Poder y Unidad Popular, una fuerza política colombiana que recoge varios sectores: campesinos, indígenas, estudiantes, trabajadores, mujeres, organizaciones de DDHH. Con una estructura diversa, similar al FPDS, en cierto modo. Que lucha por una revolución particularmente camilista.

Antes de entrar a hablar de PUP me interesaría charlar con una consigna de la canción de Liliana Felipe si tienen miedo es porque no tenemos miedo. En Colombia estamos viviendo na emergencia humanitaria muy grave, pero a pesar de ella, a pesar de todos los recursos de EEUU que lle-

gan al país, hay una cantidad de dirigentes sociales y polític@s que están luchando y luchando, resistiendo y trabajando 100% por la causa, por un proyecto de nación inclusivo, transformador. Por eso a veces, cuando se habla de movimientos sociales en general y se habla de Colombia de manera negativa una se siente un poco discriminada.

La complejidad de la resistencia en Colombia es muy grande, muy diversa, no solamente en términos ideológicos. Sino también fracturas políticas, de ahí hay 200 insurgencias hasta los partidos políticos y movimientos sociales. Puntualmente voy a hablarles del PUP, que es una fuerza política que tiene diferentes frentes de acción entre ellos el sindical. Nuestro fuerte en lo sindical esta sobretodo en el área de lo minero-energético por la defensa de los recursos naturales en Colombia, la mayoría multinacionales como la Vitite , Tacos, explotan sobre nuestro territorio. Entonces convierten una bandera de lucha para que nosotr@s no dejemos que se siga expandiendo en nuestro territorio. Otro frente de acción es el frente volcánico, lucha contra el TLT, la lucha que hubo contra el ALCA, hoy día el TLT con Canadá, tratar de buscar, de incluirnos en el armado de movimientos sociales, que nuestro gobierno no va a ser parte del ALCA, por ninguna razón. Entonces nosotros queremos estar representados también dentro de estos procesos alternativos contra el neoliberalismo. Otro sindicato que para mí es muy importante es SIMPLEGNAL también hacen parte del PUP y tiene al hecho puntual contra la multinacional Coca Cola. No solamente por sus características imperialistas sino también porque financian las guerras, también se sabe, se conoce que paga a militares para asesinar sindicalista de los mismos trabajadores de Coca Cola y Nestlé; se han hecho audiencias públicas en Colombia y en el extranjero, particularmente una en Canadá, donde se ha publicado el papel de financiador de la guerra a Coca Cola y Nestlé. También tenemos un espacio en formación muy interesante, el INS Instituto Nacional Sindical que no solamente se orienta a la formación de los sindicatos sino que busca hacer investigaciones y un participativo, una escuela de investigación que se trabaja por medio de la propuesta de Orlando Fals Borda, un colombiano muy interesante, que los invito a leerlo. Se basa en que la investigación se haga con acción y participación dentro de las comunidades, entonces el sindicalista no solamente tienen una relación con su propio trabajo (esta relación de explotación y de desprecio, de reivindicaciones propias), sino también tiene que hacer un trabajo con la comunidad de retroalimentación social, y de propuestas también. Entonces esto es la otra parte de la investigación participativa, no solamente ir a hacer una lectura de la realidad colombiana sino también buscar transformarla. Desde el sector campesino nosotr@s estamos en la coordinadora nacional agraria, es muy importante para nosot@s este sector porque la guerra en Colombia se desarrolla sobre todo en territorios rurales y muchas están en zonas de territorios conflictos muy antiguos entre ellos el Catatumbo, el Cauca, Arauca, Tolima, Nariño,

entre muchas más. Ellos están en situaciones donde encuentran una, dos o hasta tres agentes armados, el paramilitarismo, el ejercito, y algunas de las guerrillas en el país tiene que definir sus proyectos de poder popular, de construcción de sus propios escenarios, de sus propios territorios en el medio de la guerra y esto hace un poco más difícil el trabajo de ellos. Pero es admirable como ellos poco a poco van surfeando, van construyendo sus propuestas a pesar de las guerras.

En Colombia la vida no vale nada, realmente la vida no vale nada, en ese sentido muchos de los luchadores sociales, apuestan por eso, no hay un valor frente a la vida si no se da la vida misma por la lucha, ya es incontable la cantidad de luchadores que dentro de estos escenarios han caído y ni siquiera se conocen sus nombres, es importante siempre estarlos recordándolos

Los indígenas nos dieron una muestra de resistencia a final de año impresionante, creo que es un ejemplo no solo para Colombia, si no para nosotr@s como luchadores sociales y para toda América Latina. Los indígenas salieron desde el Cauca colombiano hasta Bogotá marchando, ellos iban caminando la palabra y poco a poco se iban uniendo los diferentes sectores sociales de las ciudades por donde ellos iban pasando. Iban discutiendo cuales eran los problemas fundamentales del país y cuáles eran las soluciones que se planteaban desde el movimiento indígena. Teniendo en claro que la mística del movimiento indígena es muy fuerte, hay un gran respeto por la tierra, nosotr@s explotamos la tierra no la apreciamos y para ellos su lucha por la tierra es fundamental. Cuando nosotr@s aprendemos, cuando nosotr@s los llamamos nuestros hermanos mayores, comenzamos a reelaborar ese discurso que todos los días estamos construyendo. Para nosotros esto es una experiencia muy grande, dentro de esta línea están participando muchos compañeros del PUP que están en el Cauca, que son indígenas o que hacen parte de esos municipios, ya sean porque son médicos y tienen trabajo comunitario o porque tienen proyectos productivos dentro de las regiones. Dentro de este escenario están ACRIC y ASIN que son organizaciones indígenas muy fuertes en Colombia. Hay una cosa que a mí me parece muy particular, acá en la Argentina y cuando partí para Bolivia, no sentía ese respeto al indígena que se tiene en Colombia, para nosotros en general yo podría decir, salvando la derecha ¿no?, en general hay un respeto por la tradiciones de nuestros pueblos originarios para nosotros es muy importante aprender de ellos, aprender, respetarlos, entender las formas de nuestros hermanos mayores.

En el trabajo de mujeres está la agrupación Convergencia. Son mujeres de trabajo de base en su gran mayoría, son agrupaciones barriales pequeñas, presas políticas, también están compañeras del sindicalismo, tratan de organizar, tratan de buscar un nuevo discurso frente al tema de la mujer, que no se centre en la relación hombre mujer, sino que se entienda de manera sistémica, que se entiende que el tema de la discriminación viene

por el capital, por el sistema capitalista.

En el tema los derechos humanos participamos del MODITE, del colectivo ojo del Berresepó, donde esos luchadores sociales, de derechos humanos, nos refugiamos en ellos, y particularmente el comité de solidaridad de frentes políticos que ha dado una lucha en los últimos meses por la no extradición de los presos políticos, ya que hay muchos presos políticos en Colombia que están siendo pedidos por los Estados Unidos.

Para nosotr@s la idea de vanguardia es una idea muy difícil. Nosotr@s no esperamos acumular como sector para nuestro sector, sino que creamos, y es nuestro ideal, que hay que acumular para el pueblo. Y en esa medida, no es tan importante que alguien se asuma militante, pero sí que se sume a lucha y la Red. Y para nosotr@s la construcción en Red es fundamental. Generar un diálogo en el ámbito de la Red es también muy interesante: por ejemplo, en el ámbito de los movimientos sociales, estamos participando y somos creador@s de la Gran Coalición Democrática, donde tanto los sectores u organizaciones sociales sindicales, obreras (no solo camilistas sino de las diferentes organizaciones y partidos políticos que hay en Colombia) nos unimos para brindar un marco de acción, durante el año, por lo menos. Esto es lo último que definimos: tener una línea de acción conjunta. No queremos que la derecha nos vea divididos también. En términos de partidos políticos la propuesta está dirigida por el Poder Democrático Alternativo, donde participan buena parte de los partidos de izquierda democráticos de Colombia. Nos vinculamos también en una alianza con el PUP, el MOIR, el PC y algunas orgas y partidos políticos pequeños.

Y quiero señalar q particularmente en lo q hace a DDHH, está la Red de Hermandad y Solidaridad con Colombia, que no solo tiene su representación a nivel nacional, sino q es una red internacional. El FPDS ha sido muy importante en este país para la construcción de la Red , estoy sumamente agradecida por ello. Una de las cuestiones más importantes que la Red hace es responder ante las tareas, ante las denuncias públicas que necesitamos hacer ante los escenarios internacionales. Hace poco hubo unas amenazas a estudiantes de la universidad de Antioquia, a los ocho días de esas amenazas se mato a un estudiante dentro de la universidad, está totalmente impune el caso, y desde el Frente Darío Santillán se trabajaron unas cartas por ustedes que se le enviaron al rector de la universidad de Tioquía y creo que esto da pauta a un área de amabilidad de la comunidad internacional para que no sigan sucediendo estos casos de asesinatos en los niveles estudiantiles.

Frente a lo estudiantil, quería puntualizar, dividiría el trabajo en tres secciones. El primer debate que tenemos es sobre democracia directa y democracia representativa, yo creo que en esto el sector estudiantil se tiene que ver involucrado porque son debates que creo que se están compartiendo. Las organizaciones estudiantiles que hacen parte del PUP, siempre

se han planteado la acción activa y revolucionaria como una consigna camilista. Hoy día la representación estudiantil se hace importante sobre todo por la cuestión de los DDHH que está viviendo Colombia. Buscar vincular los dos tipos de democracia, hoy día las representaciones estudiantiles tienen que ver con lo que nosotros hace tiempo hemos creado, que son los consejos estudiantiles de base. Para nosotros esto es lo fundamental, el poder popular dentro de la universidad, que tenga autoridad y legitimidad, con una intencionalidad que tiene que ver con el saber popular y el saber científico. Y estoy hablando de un saber científico descolonizado. En los años 70, el mismo Orlando Fals Borda escribió un documento que se llama “colonialismo intelectual”. En él realiza una crítica a nuestra visión como universitarios, a nuestra visión como académicos, a nuestra visión como izquierda centrada en preceptos de la razón cartesiana y del mecanicismo newtoniano. Entonces, es una izquierda muy centrada en las ideas foráneas. Una academia basada en la objetividad. Y nunca tienen diálogos con la cultura, con las culturas. En realidad creo que todos los países de América Latina son sumamente diversos y nosotros no hemos hecho uso de esa diversidad. No hemos interactuado con esos aprendizajes, que para nosotr@s son fundamentales. Para que nosotr@s podamos transformar nuestras realidades tiene que haber un dialogo entre el saber popular y el saber científico, sino no hay transformación, hay una repetición.

Para terminar, la última dicotomía que se enfrenta el trabajo estudiantil en Colombia es entre líneas de acciones. Entre la línea de acción estudiantil, con la de emergencias humanitarias, con las reformas estudiantiles, con la prestación, con la autofinanciación, que exige al estudiante, validez estudiantil, disponer todo su tiempo para la universidad y las diferentes luchas entre los paros, las manifestaciones. Pero también debe volcarse a la sociedad y eso se vuelve en cierto modo una tensión. Entonces pensábamos hace unos años que la montaña puede ir a Mahoma y Mahoma también puede ir a la montaña: la universidad puede ir a la sociedad, como lo ha hecho el sandinismo durante muchos años, pero también la gente puede ir a la universidad. Generar espacios en los que la universidad y las comunidades tengan una interacción. Particularmente en Bogotá la universidad nacional es un campus gigante, entonces podemos hacer actividades culturales y comunitarias, donde ell@s aprendan en la universidad, se sientan parte de ese espacio. Yo creo que ello ha permitido que no sientan a ese territorio como lejano, como apartado de la sociedad, que somos del mismo pueblito y que compartimos los mismos problemas.

Para terminar quiero hablar de lo importante q es para nosotr@s construir poder popular a nivel continental. Y tener en cuenta que, a futuro, vienen cosas muy difíciles, como ahora vamos a hablar con la compañera brasileña. El proyecto de Colombia, el proyecto paramilitar, el proyecto de guerra, no es sólo para Colombia. Ojo, hay un continente que está ardiendo, que está en llamas, que está gritando por cambios y transformaciones

y en la esquina del continente hay un proyecto de guerra financiado por EEUU. Entonces, es importante prepararnos para ese escenario. Muchísimas gracias.

Fabiana (MST): Buenas tardes. Quiero discutir América Latina, un tema por suerte, bastante actual y bastante importante. Pensar qué tipo de sociedad o qué tipo de país realmente queremos para vivir. Por eso es importante debatir con los movimientos sociales latinoamericanos, por eso el futuro de ellos es muy importante. En la actualidad vivimos una crisis en el sistema capitalista neoliberal, que se ha expandido por casi todo el planeta. Y esta crisis coloca una responsabilidad muy grande a los movimientos sociales de todo el planeta, y en especial a los latinoamericanos. Esto es lo que se debate hoy aquí.

La última reunión que aconteció hace poco, reafirmó un pacto global entre países, de garantizar, de no alterar este sistema capitalista neoliberal. En este pacto hay responsabilidad de dar una nueva cara, o una nueva ropa a este sistema capitalista. Esta reunión entonces, reafirmó que esta responsabilidad no va a ser solo de EEUU. Y esto es muy importante porque, como dijo al final la compañera colombiana, vienen tiempos para los movimientos sociales latinoamericanos, muy duros, muy difíciles. Y para eso los movimientos sociales, tanto en el campo como en la ciudad, tienen que estar estructuralmente fuertes. Porque esta fuerza se va medir en un enfrentamiento con esta depresión del sistema capitalista. Vemos también un esfuerzo de ese sistema, que explota y excluye centenas, millares, de trabajador@s, en las ciudades y en el campo.

Algunos datos que miden el impacto de la crisis económica en Brasil: desde el mes de noviembre de 2008 hasta febrero de este año 2009, cerca de 747 mil personas perdieron su empleo. De estas, aproximadamente unas 300 mil son empleos ligados a la agricultura y muchos de estos ligados a los agro-negocios. Con estos números, quien pagará la cuenta de esta crisis económica somos nosotr@s: los trabajadores y las trabajadoras. Por eso no podemos aceptar esto pasivamente. Nos tenemos que organizar para construir otra sociedad, una más justa y más igualitaria.

Con respecto al MST, hoy estamos organizad@s en 24 estados del Brasil, con una población de 250 familias asentadas con tierras propias, y 100 mil que están viviendo por debajo, que precisan y luchan para tener su pedazo de tierra.

Tenemos en este momento un gran deterioro del enfrentamiento político y económico frente al capital. El MST en la actualidad sufre una gran represión. Nos dicen que no somos un movimiento social, sino un partido político. Y los trabajadores y trabajadoras rurales sin tierra, reafirmamos en todos los espacios que vamos, que somos un movimiento social de trabajador@s del campo. Según la comisión pastoral de la tierra, CPT, ligada a la Iglesia más progresista, desde 1985 a 2007, 1117 conflictos

sociales se han sucedido ligados a la tierra. En ellos, 1493 trabajador@s fueron asesinad@s. De estos conflictos, solo 85 fueron juzgados. Apenas 71 personas fueron condenadas. De estas 71 personas, 49 absueltas, y apenas 19 fueron condenadas y ninguna cumple condena en prisión. Todas están libres.

El gobierno brasiler, aun siendo un gobierno progresista, ha adoptado medidas que fortalecen a la estructura del capitalismo. Ha invertido en el campo, sacando muchos recursos de la agricultura. Por ejemplo, el gobierno tiene planes de invertir 100 billones (de dólares) en los agro-negocios, mientras hizo una reducción del 48% el presupuesto destinado a la realización de la reforma agraria. Este recorte ha afectado a poblaciones enteras y a la educación. Estos son elementos que trajimos para que vean el tipo de enfrentamientos que vivimos en Brasil.

Bueno, en América Latina, entendemos como movimiento, que en los últimos años se han vivido momentos muy importantes dentro de este proceso revolucionario ¿Por qué? Porque hemos elegido varios representantes políticos progresistas que han contribuido al enfrentamiento con el sistema capitalista. Por ejemplo: Bolivia, Venezuela, Ecuador, Cuba. Especialmente, Cuba es para nosotr@s un símbolo de resistencia a este modelo imperialista. Por eso, comprendemos que este momento es bastante favorable pero debemos tener mucha cautela. Debemos pensar como movimientos sociales cual será nuestra estrategia de construcción de un proyecto popular para América Latina. Mismo teniendo gobiernos progresistas, no podemos cruzarnos de brazos y esperar que ellos hagan lo que nosotr@s precisamos hacer. El papel de cambiar las sociedades está en nuestras manos, a cada un@ que participa y que no, invitamos, que se sume a integrar un movimiento, a construir una sociedad más justa y más igualitaria. Está en nosotr@s, en los movimientos sociales, ya que este momento es bastante favorable dentro de la lucha de clases, porque hay millones de personas sin alternativa de vida, a quienes podemos presentarles una propuesta, un proyecto de vida, que puede cambiar su vida y la de su familia. En este sentido, discutimos y elaboramos en nuestro encuentro en conmemoración a los 25 años del MST una carta en la que definimos que uno de nuestros trabajos principales en la actualidad es construir fuertes lazos con la ciudad, con l@s trabajador@s urban@s. Así como pensamos en fortalecer cada vez más los lazos con l@s indígenas, con l@s negr@s y con todas las organizaciones y todos los movimientos de América Latina.

Y para finalizar, aquí en Argentina vemos dos formas bastante distintas. Conocimos en el municipio de San Vicente 2 tipos de cooperativas de trabajo, una urbana y otra rural. Allá, un cumpa nos comentó que no quieren que todo el mundo vaya a la cooperativa y acepten y sean lo mismo que ell@s, ell@s quieren que todas las personas que vayan ayuden a construir y financiar esta búsqueda de construir una nueva sociedad. En ello tienen

fe. Ahí mismo es que nosotr@s estamos poniendo nuestro esfuerzo, con nuestros asentamientos y campamentos.

Para finalizar, me gustaría reforzar la importancia de construir una unidad con l@s trabajador@s de América Latina. Este es nuestro principal desafío, desde nuestro punto de vista. Y para finalizar también, tenemos una carta que el compañero va a leer en español:

“Carta del MST. 13º Encuentro Nacional de l@s trabajador@s sin tierra. Nos, más de 1500 trabajador@s sin tierra, venidos de todas las regiones de Brasil, y delegaciones de América Latina, Europa y Asia nos reunimos en Sarandi, Río Grande do Sul para conmemorar los 25 años de lucha del MST.

Uno. Avalamos nuestra historia y reafirmamos nuestro compromiso en la lucha por la reforma agraria y por las transformaciones necesarias en nuestro país.

Dos. Recreamos las conquistas de nuestro pueblo a lo largo de estos años, cuando millones de familia tuvieron acceso a la tierra, cuando millones de hectáreas fueron recuperadas del latifundio, centenas de escuelas fueron construidas y encima de todo, millones de explotad@s del campo recuperaron su dignidad y construyeron una nueva conciencia y hoy caminan altivos.

Tres. Reverenciamos nuestros mártires que cayeron en esta trayectoria abatidos por el capital. Y recordamos los líderes del pueblo brasileros que ya partieron pero dejaron un legado de coherencia y ejemplo de lucha.

Cuatro. Vemos como el capital, que hoy consolida en un mismo bloque las empresas industriales, comerciales y financieras, pretenden controlar nuestra agricultura nuestras semillas, nuestra agua, la energía y la biodiversidad.

Cinco. Nos comprometemos a garantizar a la tierra su verdadera función social. Producido alimentos frescos, de modo de proteger la salud humana. Integrando hombres y mujeres a un medio ambiente sano y adecuado para una calidad de vida cada vez mejor.

Seis. Reafirmamos nuestra disposición a seguir en la lucha, en alianza con todos los movimientos y organizaciones de l@s trabajador@s y del pueblo contra el agro-negocio, la dominación del Estado burgués, el capital y el imperialismo.

Siete. Defendemos la reforma agraria como una necesidad popular. Que valorice el trabajo y la agro-ecología y la cooperación. La agroindustria bajo control de l@s trabajador@s. La educación y la cultura. Medidas imprescindibles para la conquista de la igualdad y solidaridad.

Ocho. Estamos convencidos de q solo la lucha de l@s trabajador@s y del pueblo organizado nos puede llevar a las transformaciones económicas, sociales y políticas, indispensables y a la definitiva emancipación de l@s explotad@s y l@s oprimid@s.

Nueve. Reafirmaos la solidaridad internacional y el derecho de los pue-

blos a la soberanía y a la autodeterminación. Por esto, manifestamos nuestro apoyo a quienes luchan contra las intervenciones imperialistas, como hoy hace el pueblo afgano, haitiano, iraquí y palestino.

Diez. Consientes de los enormes desafíos, reafirmamos la necesidad de construir alianzas con las organizaciones sociales y políticas en torno a banderas comunes, para que unidos y solidarios, podamos trabajar en torno a un proyecto popular, capaz de enfrentar la subordinación y dependencia interna y externa hacia el capital, y de construir una sociedad igualitaria y libre. Una sociedad socialista”.

Modesto Guerrero: Voy a contarles lo que pueda caber en veinte minutos, me concentraré en el desarrollo de las vanguardias sociales bolivarianas. Y por vanguardia quiero decir aquello que se mueve un poquito más adelante que el conjunto del movimiento de masas o la gente común y corriente.

Me refiero a esa franja de activismo, que teniendo un gran poder social en el proceso, no puede ejercerlo en el terreno político, por múltiples mediaciones estatales y por límites en su propia cabeza. En Venezuela esto ha tenido un desarrollo particular en los últimos 18 años, como expresión de la lucha organizada, a veces desorganizada, pero en ambos casos, parecidos o con características similares a lo que se conoce históricamente como vanguardia.

Vanguardia es un término que sirvió para una cosa durante el siglo XX y hoy sirve para otra. El problema no es la palabra, el asunto está en si identificamos que sirve para definir una nueva de expresión social, política en América Latina. La experiencia venezolana, desde ese ángulo tiene dos grandes fases: desde 1989 hasta 1999 y desde 1999 hasta hoy. Es un corte discrecional, por supuesto, que solo me permite marcar dos grandes tendencias en su desarrollo.

Para poder comprender lo que se llama popularmente Revolución Bolivariana, que no sería más que un proceso político de transformaciones sociales y de otros tipos, es decir, el sustantivo dominante es proceso: Venezuela no ha vivido todavía una revolución, pero sí, dos actos revolucionarios, uno fue el 13 de abril de 2002, el otro entre enero y febrero de 2003. De conjunto, se han realizado transformaciones revolucionarias segmentarias. Es decir, segmentos de la sociedad han dado vuelta unos 180 grados en su forma de vida, trabajo y de visión del mundo. Siempre hay que preguntarse en relación a qué, o sea, en qué contexto se dan estas transformaciones.

Uno es el caso de la propiedad de la tierra, la vida del campesinado. El movimiento campesino venezolano es distinto del que existía en 1863 cuando la fue la única revolución campesina de la historia del país, o de 1958 cuando hubo otra revolución social, o de 1998 cuando se inicia el proceso actual. Venezuela no tuvo las tradiciones andinas de organización

comunal, en realidad si las tuvo antes de la invasión española, pero no sobrevivieron como en Bolivia, Ecuador o Perú. O las del Brasil reciente y de otros países, que conservaron, aún con derrotas, avances y retrocesos, un movimiento campesino, que siendo pequeño, mediano o grande, pero movimiento y con tradiciones arraigadas.

Fue desmantelado por la derrota de una guerra campesina que duró 5 años a mediados del siglo XIX, y medio siglo después, por el chorro de petróleo sobre el cual se montó un Estado-Nación durante el siglo XX.

Y petróleo no es sinónimo de campesinado, petróleo es sinónimo de obreros y explotación industrial contemporánea del alta intensidad. Esto hizo a la población venezolana 87% urbana por más o menos 80 años. Fueron desaparecidos, invisibilizados. El movimiento campesino de hoy, de los últimos 10 años, es otro, completamente otro. Existe un campesinado en Venezuela que no existía hace 150 años. En ese sentido uso metafóricamente la figura del cambio de 180 grados segmentario.

Hay otros 4 o 5 sectores más que se han revolucionado en Venezuela: una parte de las artes, la salud, la educación y le sentido de Nación. Esto afecta Al conjunto de la nación, aunque no podemos decir que modifica radicalmente las características generales del Estado y del dominio del capital, su estructura de clases y económica. Pero su política internacional, por ejemplo, es absolutamente otra, independiente respeto del sistema mundial de Estados dominado por el imperialismo. Esa es una novedad clave, trascendente.

Este proceso en marcha que se llama comúnmente “revolución bolivariana” se inicia con una insurrección nacional, la primera aparecida en el continente que pudo derrotar al neoliberalismo. Esa es su marca de nacimiento, tanto del proceso social como del chavismo como corriente militar de izquierda.

No fue la primera que explotó, pues año y medio antes que el Caracazo se conoció una explosión en Dominicana, pero fue frenada. La de Venezuela tuvo un costo de 3630 muertos, pero su fuerza fue suficiente para frenar el neoliberalismo, era un plan que le daba continuidad a los aplicados a fuego en 1973 en Chile, luego en México y otros países.

Se generó un proceso revolucionario que tuvo distintas etapas, avances y retrocesos desde el 1989 hasta 1999. Lo fundamental, es que esa insurrección, por su carácter, la potencia y la multiplicidad de expresiones que tuvo, conmovió a todo el Estado Nacional y su estructura de clases, y lo más importante, la conciencia de las clases oprimidas. Allí nació otra historia.

Conmovió al aparato estatal y a todas las clases sociales, a las fuerzas armadas, hasta la Iglesia quedó medio paralizada. La insurrección del 89 marcó un comienzo, un punto de entrada a una nueva época social y política en Venezuela, que cambió 40 años de democracia burguesa continua, estable y mediada por el voto, y apoyada en cuatro grandes organismos

nacionales: la burocracia sindical, el aparato policial-militar, la red de implantación cultural y de medios y dos partidos políticos. Eran dos partidos burgueses de masas, absolutamente pro-imperialistas. Medio siglo de dominio, eso tiene costos para todas las clases; muchas de las limitaciones que vemos en la clase obrera venezolana y en su vanguardia actual, creo que lo heredamos de ese medio siglo de dominación. Las tradiciones son existencias concretas, sobre todo en la conciencia, si no, preguntémosle a la Iglesia.

El asunto que deseo resaltar es que también cambió el estado general de la conciencia de las clases subalternas. Ese sustrato resbaloso de la vida humana.

Este proceso termina en el 99 para mutar en otro que lo fue superando poco a poco. Nace otro porque el pueblo pobre, los oprimidos y sectores de la clase media, o sea, la mayoría poblacional, eligen un gobierno que consideran suyo y lo utilizan como si fuera suyo hasta donde es posible utilizar un gobierno que no es el suyo en forma directa, pero que es simbólicamente suyo, un fenómeno político muy común en el siglo XX; y eso, aunque sea indirecto, es más importante que lo contrario.

Los que nos interesa comprender de estos procesos revolucionarios, es qué cosa avanza o no avanza en el movimiento de masas y en sus movimientos de vanguardia; es clave entender que la gente, por millones, sintió desde 1999 que ese gobierno era suyo, le pertenecía de alguna o algunas maneras.

O sea, el hecho es que pasó a ser un problema para el gobierno de 1999, que no entendía ese dato clave de la realidad, y se transformó en una contradicción de la realidad venezolana. El gobierno creyó por un tiempo que con ese dato era suficiente para gobernar. Olvidó un pequeño secreto de los explotados, ellos no hacen política en el sentido burgués del término, cuando comienzan a moverse y cambiar quieren llevar sus propósitos hasta el final, porque esos propósitos no son ideológicos, son necesidades materiales profundas, que luego van adquiriendo comprensiones ideológicas. Las masas no juegan a la política.

Como todo en la vida está sometido a contradicciones, este dato de la conciencia, ella misma, y ese gobierno elegido como símbolo de ella, fue sometido a poderosas presiones internacionales y nacionales, que llevaron a dos golpes de Estado y a una veintena de intentos golpistas y acciones de mercenarios internacionales, llegados de Israel, Angola y Colombia, en 2002 y 2009.

Nos estamos refiriendo a que había comenzado un proceso de aprendizaje nuevo, nunca vivido en el país. Entonces, las experiencias son distintas; y de allí a la acción política, social y cultural para ese gobierno y para sí misma cambia, se modificó, y eso condujo, con una buena ayudita de la derecha y el imperialismo haciendo golpes, permitió una re-elaboración masiva de la experiencia social.

Se generó un quiebre en lo que se conoce en Venezuela como movimiento social. No había movimiento social real, por eso hay un quiebre en la militancia, eso que podemos llamar vanguardia. Cuando hablo de militancia para esos momentos en el caso venezolano, hablo de decenas de miles, en algunos momentos de centenares de miles, por eso la palabra vanguardia es absolutamente acomodaticia o utilitaria a la realidad. En este caso, se formaron las que llamé en algún escrito de 2004 en la revista Herramienta, las “nuevas vanguardias sociales de Venezuela”, que no eran las tradicionales político-partidarias. Al contrario, las vanguardias partidarias se diluyeron en las vanguardias sociales, que hacían el nuevo aprendizaje político.

No hay manera de separar una acción social de una acción política cuando se está en dinámica revolucionaria. La línea divisoria es tenue, aunque los actores no lo sepan. También a veces, cuando la dinámica política es muy fuerte y masiva, no se la puede separar de la actividad de políticas públicas que se hayan tomado como propias junto con ese gobierno, por sus características progresivas, en algunos elementos revolucionarios, en muchos elementos anti-imperialistas, de vocación social, etc., y como toda cosa viva, contiene sus propias contradicciones, así como las tienen de masas.

Las contradicciones del gobierno bolivariano en Venezuela son, en cierta medida, las contradicciones en otro terreno o nivel, que vive el movimiento de masas; no son distintas en sus contenidos. Las contradicciones políticas e ideológicas del líder de ese proceso, sostenido por esa amplísima vanguardia de decenas de miles, eran también las contradicciones que iban desatando la segmentación social.

¿Cuál es la diferencia del 2002 en adelante, respecto de 1989 cuando el Caracazo? Que en 2002 se organizan o se terminan de organizar o adoptan formas un poco más definidas, múltiples movimientos y organizaciones sociales.

¿Qué carácter de clase tuvieron? Mas o menos el mismo carácter de clase que adoptó el gobierno a partir del año 2002 cuando las masas y un sector militar derrotaron el golpe de Estado; es un carácter social básicamente plebeyo donde accionaban desde el movimiento obrero de los barrios, las mujeres, que eran la vanguardia de ese proceso hasta el 2002, los maridos detrás de ellas y sus hijos adolescente. Una militancia masiva, con perfil de clase amplio, más flexible que el de un sindicato o partido obrero.

Esto se transformó desde el año 2002 en múltiples formas variadas, casi tanto como los sectores sociales involucrados en la acción. Y eso le da el toque general que tienen las vanguardias venezolanas y sus movimientos sociales.

Si queremos comprimir todo eso en una definición, podríamos decir que desde el año 1992 en adelante o de 1993, tras la rebelión militar que conduce el Comandante Chávez, se conforma en el país, después de medio

siglo, un movimiento nacionalista de base social plebeya, sin burgueses. En realidad tenía apenas un burgués adentro, que era el Jefe de una pequeña Federación Agraria, llamado Concho Quijada, era el representante de la agricultura venezolana, que significaba más o menos el 2.2 del PBI nacional; eso no le quita su carácter individual de capitalista agrario, pero como clase, era la sombra de la sombra de su clase. O sea, nada.

La burguesía a veces te hace favores involuntarios, allá nos hizo el favor de huir, de rechazar y odiar lo nuevo, institucionalmente conformado como gobierno, aunque no fuera revolucionario en el sentido de clase contra clase, ese favor de huir sobre todo desde el año 2001-2002, cuando comprendieron que ya no lo podían manejar, hizo que Concho Quijada se fuera del gobierno también. Uno de los secretos es el carácter plebeyo del movimiento y del gobierno. No hay pacto con la burguesía. Chávez lo quiso en algún momento, lo intentó, pero fracasó, la burguesía no quiso, lo desprecia. Concho Quijada y sus amigos se fueron del gobierno, porque ya no entendía en qué gobierno estaba, y entró en contradicción completa con él. La gente sostenía al gobierno y profundizaba su vida social, participación y protagonismo.

Desde el 2002 se hace más cruda la contradicción, por que se define el carácter plebeyo del gobierno y sus políticas se radicalizan por encima de los mismos discursos a veces confusos. El gobierno es plebeyo y de clase media, el movimiento de masas es plebeyo, aunque el Estado siga siendo de naturaleza capitalista y por su relación de debilidad en el sistema de estado internacional.

Pero el gobierno se limpia un poco de esa contradicción de clase que tenía en su seno, y entonces el movimiento de masas, la gente, el movimiento chavista o bolivariano, asumen otra forma de comprender este gobierno.

Y se meten en una nueva contradicción. Esta vez superior, y de contradicción en contradicción ascendente han ido aprendiendo que ellos tienen un poder determinante; que lo aprendieron entre el 12 y el 13 de Abril del 2002, cuando la Dirección política del gobierno no supo resolver en términos revolucionarios la defensa contra el golpe de Estado. Eso es un grave error cuando diriges un proceso revolucionario o una huelga o algo serio en la lucha de clases. Se puede retroceder, incluso aceptar la derrota para conservar fuerzas, pero nunca entregarse.

Hubo una resistencia, pero tuvo muchas fuentes y direcciones moleculares de los militantes de los barrios, de los sindicatos clasistas, del movimiento estudiantil de izquierda, de la anterior militancia marxista de partidos. Ellos organizaron a los cerros y los bajaron y rodearon los cuarteles, paralizaron las instituciones, algunas ciudades como Maracay y sobre todo impactaron a las Fuerzas Armadas y así echaron por la fuerza de la acción masiva al gobierno golpista en apenas 47 horas. Eso nunca se había visto en la historia de América latina. Ahí se abre una nueva relación, no solo de fuerzas, también en la conciencia de la gente y en la

propia convicción de la vanguardia que comenzó a comprender otras cosas. Incluso en el mismo Chávez como líder, cuya comprensión intelectual y política se modificó positivamente, también estaba naciendo otro Chávez en medio del acontecimiento.

Comprender ese proceso de Venezuela, ver su dinámica y sus contradicciones, exige hacer un recorrido de casi cien años de grandes procesos de resistencia anti-imperialista, revolucionaria y anti-capitalista, que fueron todos maravillosos procesos sociales.

Desde la Revolución Mexicana de 1910 hasta hoy, fueron más de 20 experimentos de gobiernos o movimientos de resistencias de los cuales solo uno sobrevivió, el de Cuba, y hasta ahora superó el promedio de la durabilidad de gobiernos anti-imperialistas. El de Chávez también tiende a superar ese promedio.

Hubo una multifacética gama de resistencias, insurrecciones, muchas de ellas condujeron a golpes de Estados sangrientos, 267 golpes en 89 años de América Latina, expresan un alzamiento popular en la mayoría de sus casos, y generaron experiencias dispares de auto-organización, de desarrollo cualitativo político de los trabajadores, de los sectores campesinos y otros sectores oprimidos o plebeyos, que no fueron valorados por la mayoría de los partidos y teóricos marxistas, excepto por algunos. El más conocido es Mariátegui, pero hubo otras excepciones en varios países que tuvieron el acierto de respetar los movimientos sociales y nutrirse de ellos; pero las grandes o más conocidas escuelas marxistas de la izquierda del continente prefirieron apostar al sustitufismo, el control de ellos, su utilización temporal; en esto fue maestro el estalinismo desde la URSS, pero también el maoísmo y el castrismo. Terminaron entonces ahogadas estas experiencias y hoy resurgen al calor de las movilizaciones campesinas y de barrios urbanos, que revuelven esa historia y los movimientos.

Sin este recorrido histórico, la Revolución Bolivariana no es comprensible, ella sólo es una parte o capítulo más de esta historia; por eso a veces las contradicciones de esta historia recorrida, son las mismas contradicciones de sus propias clases oprimidas, obreros, campesinos, estudiantes, o sea sus tradiciones, defectos, ausencias, por ejemplo, no haber sistematizado las mejores experiencias revolucionarias para favorecer a las generaciones actuales. De allí que mucha gente crea que se está inventando todo de cero. ¿Acaso alguien recuerda que hubo una asamblea popular en Bolivia, que hubo revoluciones campesinas maravillosas en México, insurrecciones de resistencia en el Haití de 1916 o que en Perú los sindicatos campesinos armados dirigidos por Hugo Blanco son una cantera de experiencias enormes, o las luchas del anarquismo argentino, de los obreros peronistas de la resistencia, los cordones industriales chilenos en 1973, los órganos autónomos de 1958 en Venezuela y así muchas experiencias despreciadas, invisibilizadas por quienes han debido ser los primeros interesados. Este error lo vimos reaparecer en las asambleas

barriales de 2002 en Argentina, la mayoría de la izquierda prefirió otra vez el sustituzismo.

El último sector social explotado que entró en el proceso revolucionario en Venezuela es la clase obrera, la clase trabajadora industrial y no industrial, y esto es un dato de carácter negativo, por que no le dio su impronta a lo nuevo que era el proceso revolucionario. Es un proceso medio entrópico, disperso, casi sin ejes de clase, o con el solo eje personal de Hugo Chávez.

Segundo, los campesinos, que dieron el más grande salto en su propia historia respecto de si mismos, no pudieron asumir desde el inicio una forma organizada y política o centralizada, de carácter nacional, hasta algunos años después cuando forman una gran organización campesina llamada Ezequiel Zamora recordando la Revolución Campesina del siglo XIX.

Esta novedad campesina se expresó en fenómenos electorales. La derrota del Referendo Reformatorio por la reforma constitucional de Diciembre del 2007, solo se ganó en el campo, con una proporción inversa a la votación de las ciudades. En las ciudades se perdió 60 contra 40 y en el campo se ganó 60 sobre 40. Y eso expresa ese cambio profundo de características o elementos revolucionarios que tiene la vida campesina hoy en Venezuela y la cabeza hoy del campesino, que en unos ocho o diez años se ha modificado sustancialmente; porque el campesino en Venezuela adquirió un sentido distinto de relación con la tierra, que es su base de existencia, aunque tenga una mediación importante como el Estado. Pero no tiene todas las mediaciones urbanas, mediáticas, estatales, sindicales, burocráticas, etc.; el campesino fue abandonado hace 50 años, la televisión, que no llegaba al campo porque no era un mercado poblacional rentable para ellos. Entonces también nos hicieron un favor involuntario, por eso se pudieron crear más de 100 mil cooperativas desde el año 2002, de las cuales el 40 por ciento o más, son negocios sucios de cualquier loco que las aprovecha, pero con el resto es suficiente para entender que hay un cambio profundo en la vida campesina, en la cabeza de este movimiento social. Los medios comunitarios del campo venezolano son dominantes respecto al dominio nacional de los medios capitalistas y del gobierno.

Esto ha sido mas retrasado en el movimiento obrero, por que entre ellos y la propiedad está el patrón y su intimidante estructura de dominio, están los supervisores, los medios, los sectores medios, también está la autocracia sindical, algunos sectores de izquierda que no comprenden la dinámica de los tiempos en la cabeza del movimiento obrero, y quieren estar mucho más adelante de lo que comprende el movimiento obrero.

Y en tercer lugar, está el Estado, este aparato multiforme que se expresa en toda la vida social, especialmente en la vida urbana, y el obrero vive en la ciudad, no en el campo. Entonces la revolución bolivariana es urbana, no es campesina; el campo es apenas el 22 por ciento de la población, no

incide en el hecho nacional hasta que no se ponga en movimiento de otras formas.

La novedad, para ir cerrando estas palabras sobre la Revolución Bolivariana, es que ha adquirido tal vuelo, tal dinámica, tal característica de contradicciones ascendentes, que buscan respuestas nacionales, respuestas locales, respuestas políticas de todo tipo, no solo del gobierno, también a ellos mismos.

Se ha conformado una cosa que es muy interesante, ya veremos el desarrollo que tenga. Han surgido alrededor de 27 formas de agrupamiento de lo que podríamos llamar la vanguardia. Esas formas han vivido o mutado en catorce años, por distintas formas de organización, todas han mutado, algunas han quedado como organismos constantes, la mayoría no. Lo interesante de la experiencia que han hecho cientos de miles de trabajadores, amas de casa, jóvenes, estudiantes, de clase media baja, en esa mutación de las vanguardias venezolanas, que al revés de la experiencia del Cono sur y de algún otro país con unas tradiciones burguesas más ordenadas, allá o mutaban o no sobrevivían, porque no hay tradición como en los movimientos sociales de acá; entonces se dio como se dio, y como decía el buen Mariátegui, las revoluciones son creaciones heroicas.

En Venezuela no hay una revolución, por que revolución es un acto de breve tiempo, y muy violenta, que modifica todo un conjunto de cosas profundamente arraigadas; pero hay una revolución en marcha o un proceso de revolución en marcha, lleno de las características de él y del muchos otros proceso.

Es una revolución que se parece a si misma, aunque este regida por leyes universales de la lucha de clases en cualquier lugar del mundo. Asume las formas que le dio la gana de asumir en su momento histórico, no las formas que están planteadas o formateadas en el libro que escriban otras revoluciones, y menos según los autores que escribieron sobre ellas después.

Significa que no es un paradigma lo que ocurre en Venezuela, simplemente son las formas que asumió, por eso la inscribo en cien años de historia y no en el reducido y celoso momento que vive. El triunfo en 14 elecciones sucesivas ganadas es muy bueno, y con todas las transformaciones sociales que se han hecho en Venezuela es mejor porque tiende a hacerlas sustentables.

Cuando Lula dijo, por las razones que las haya dicho no importa ahora, que Chávez es el mejor gobernante que ha tenido Venezuela en cien años, hizo una pasadita de manos de un amigo a otro amigo, de jefe de Estado a jefe de Estado, aunque ambos sean distintos. Lula está diciendo una verdad relativa muy importante, por que si se comparan las transformaciones sociales y culturales de Venezuela en los últimos 11 años, no hay un solo gobierno venezolano que haya tenido estas características o que haya generado transformaciones sociales, culturales, económicas como el de Chávez.

El último capítulo es lo que se está haciendo ahora, las nacionalizaciones, que lo voy a decir con las propias palabras que reflejan las contradicciones del líder del proceso y su movimiento: en el discurso que dio Chávez en la asamblea de obreros en ciudad Guayana, donde se nacionalizaron siete empresas hace unos días, las de Techint por ejemplo, él dijo que esas nacionalizaciones llegaron tarde, que su gobierno se había equivocado por lo menos en cinco años, que eso había que hacerlo cinco años atrás, que lo estaban haciendo tardíamente.

Esa contradicción refleja un retraso o una incomprendición de los procesos de transformación. El rol y responsabilidad de los líderes se corresponde con la solución que propongan a los procesos que dirigen. Chávez saltó del retraso de no nacionalizar y expropiar, a una fórmula que en ese contexto es un poco ultra izquierdista, en ese contexto, aclaro, no en general, porque propuso de una vez el control obrero para las fábricas. Y habría que pensar un poco que hay alrededor para ver si el control obrero, por lo menos llamado así, tiene una aplicación particular que vaya a tener alguna continuidad. El presidente tuvo la honradez intelectual de decir que este error había que curarlo con el estudio de la obra de Ítsvan Mézáros, maravilloso filósofo, historiador y economista marxista vivo, que es el autor que completa la teoría de la transición enunciada por Marx y Engels. Mézáros lleva esta teoría a su máximo desarrollo, plantea la forma de desglosar el control del capital para conformar una sociedad sin capital, sin jerarquía ni alienación, una sociedad autorregulada sin el poder del capital y del capitalismo. Se repartieron miles de ejemplares entre los trabajadores de la ciudad Guayana, donde están las grandes empresas básicas, con más de 20.000 trabajadores agrupados. Chávez reacciona sometido a sus propias contradicciones, presionado por el movimiento obrero, en el terreno de ellos, que en una asamblea le dijeron "hay que nacionalizar Presidente", entonces Chávez da un salto, y es muy bueno que lo haya dado.

El asunto es ver cómo se hace para que ese salto no caiga en el vacío de un contexto latinoamericano o nacional venezolano que no lo pueda sostener. No siempre una medida muy revolucionaria está bien aplicada, porque depende del momento que existe en la cabeza de los destinatarios, en este caso son los obreros de Guayana.

Ese es el punto en el que se encuentra ahora el proceso revolucionario venezolano, que mas allá de lo que haga o cómo lo haga el gobierno, el líder del Estado, lo importante a determinar es que ha comenzado a incorporarse el bastión que faltaba ingresar en calidad de vanguardia, el movimiento obrero ha comenzado a andar con sus propias características colectivistas, esas que en Venezuela no tienen tradición, pero que no cuesta mucho aprenderla porque es parte de su existencia.

Esto comenzó a darle otra marca al proceso. La nacionalización y el programa de administración de las fábricas lo elaboraron 420 delegados elegidos en la base, ingenieros y técnicos y obreros, con la participación de

los sindicatos y las corrientes clasistas que militan en esos sindicatos. O sea, con esas características ingresa tarde el movimiento obrero, después de sufrir una fractura en el año 2004/2007 cuando construyen la central obrera (UNT) y se autodestruye o se revienta (o la revientan) en apenas dos años.

Ese es el fenómeno que Venezuela muestra como experiencia y hay entonces dos maneras de leerlo, comprenderlo, entenderlo o de asumirlo: el que quiera hacerse revolucionario debe entender estos procesos tal cual son, extrayendo de ellos lo mejor que dan como experiencia de transformación. Porque ser revolucionario es una proclama y un deseo mientras no se participa y se aprende de ellas dentro de ellas. Para ayudarlas a que avancen hay que ser parte de ellas, tendiendo siempre un programa revolucionario avanzado. Lo contrario, es lo que hacen muchas organizaciones de izquierda con la revolución bolivariana: la desprecian porque no se parece al modelo de revolución que llevan en el bolsillo de la camisa. Prefieren usar modelos de bolsillo cada vez que aparece un acontecimiento revolucionario en la historia, lo miran y se dicen a si mismos “¿se parece o no se parece?”.

Si ese proceso nuevo no se parece al que tienen guardadito y cuidadosamente conservado en el bolsillo, pues no lo apoyan. Mientras, el aprendizaje revolucionario sigue su propio curso. Ese es nuestro camino, nuestra opción personal. Muchas gracias.

Pablo Solana: Mi nombre es Pablo Solana, yo integro el movimiento de trabajadores desocupados de Lanús y el Frente Popular Dario Santillán. Primero agradecerles a los compañeros que organizaron este foro; además de agradecerles, trasmitirles la emoción que compartíamos con algunos compañeros que no conocemos tanto el sector estudiantil. Cuando llegamos ayer y hoy, y vimos la dimensión que tenía este evento y la representatividad también que habían logrado. Y comentábamos también, que de alguna forma termina siendo un ejemplo, no solo para ustedes, sino también para quienes en el sector barrial, territorial y otros ámbitos de organización popular donde también tenemos estos desafíos de lograr este tipo de eventos y este tipo de marco de trabajo conjunto por delante. Así que transmitirles las felicitaciones por este logro.

Para tratar de estar a la altura de las intervenciones que me antecedieron, el objetivo de estos minutos va a ser tratar de entrelazar las experiencias de organización y lucha, los itinerarios de organización y lucha, como propone el título de este panel, en nuestro país con el contexto de América Latina. Haciéndolo, no desde una lectura académica, sino desde una lectura militante, que es el lugar que tengo y desde la experiencia –no solo propia- de los últimos años de organización y lucha popular. Aclarando que esta lectura implica un recorte determinado, las organizaciones populares en nuestro país recorren un abanico demasiado amplio y nosotros

hemos hecho mucho esfuerzo para tratar de analizar el surgimiento de lo que denominamos una nueva izquierda independiente- autónoma que como resultado de las políticas neoliberales, se fue gestando en nuestro país.

Haciendo un poquito de historia, como decía la compañera del MST “se vienen tiempos difíciles para las organizaciones populares donde tenemos que estar bien parados”, es bueno ver de qué procesos venimos para estar bien preparados frente a este futuro inmediato. Nosotros encontrábamos, en los inicios de nuestras organizaciones, a fines de los 90 -no voy a abundar en lo que significó para nuestro pueblo el neo-colonialismo y lo que esto generó en nuestro pueblo y en los distintos lugares de trabajo, de organización barrial, estudiantil, etc.- una realidad. Frente a esta, la militancia nos propusimos organizar movimientos que no se veían contenidos ni en los sindicatos, ni en los partidos políticos. La crisis de representatividad era una de los factores que acompañaba la fuerte crisis económica y social de aquellos años. Teníamos algunas referencias remotas, que a la hora de empezar a organizar en forma distinta a lo que conocíamos y no queríamos reproducir, nos orientaban. Tal vez suena raro decir que la experiencia zapatista, por ejemplo, estaba presente en los barrios humildes del conurbano bonaerense. Pero de hecho, algo de eso había... La militancia que se acercaba organizada y a promover un proceso de lucha y de organización tenía alguno de esos idearios. Pensemos si los criterios de horizontalidad, autonomía, democracia directa que prendieron con más fuerza a partir del 19 y 20 acompañando a algunas de las expresiones del movimiento piquetero -que eran anteriores- no tienen que ver con ese reflejo de la lucha que los zapatistas habían marcado como horizonte años antes. A nosotros en particular, y a muchas organizaciones nuevas de ese momento, nos pasó que en un momento la construcción autónoma, el proceso asambleario, se encontraba con algunas posturas que desde determinada concepción del autonomismo proponía cierto recelo con la organización, como que la organización implicaba en sí mismo burocratización no era volver a lo mismo. Y a nosotros ahí se nos presentó una disyuntiva, donde también miramos a nuestra América latina y a otros procesos que conocíamos remotamente. Por ejemplo, nos apoyamos y buscamos conocer más la experiencia del MST Brasil, donde vimos que era natural el desarrollo democrático, representativo, horizontal, desde abajo, con una organización que se vaya construyendo en forma sólida, centralizada también, con un carácter nacional. Y de pronto ahí, encontramos una brújula para dar nuevos pasos de organización. Algunas experiencias de aquellos años se quedaron en el camino, otras fuimos encontrando por ahí la forma de madurar y de avanzar.

También, en esto de ver cruces entre los procesos latinoamericanos y nuestra experiencia, recordaba un taller de formación que hicimos para analizar el contexto latinoamericano en el 2004. El debate se nos trababa

un poco al tener que caracterizar si Chávez es más esto o menos tanto, Bolivia por aquellos años recién empezaba el proceso de Evo, y si teníamos que trabarnos, si nuestro principal desafío como organización popular era exigirnos un análisis minucioso para caracterizar estos gobiernos, que evidentemente implicaban un cambios y que desprendían aires novedosos en el panorama político de América latina. Pero saco como conclusión de ese taller de formación, dejar ahí la caracterización fina de esos procesos de estado y ver lo que por abajo pasaba en nuestro continente. Entonces, ahí sí nos sentimos mucho más cómodos viendo que en Venezuela la realidad del Frente campesino Ezequiel Zamora, de los Comité de tierra urbana, de la Red de medios alternativos, y otras organizaciones con las que sí veníamos teniendo otro intercambio más fluido. Así era más fácil caracterizar al gobierno de Venezuela con lo que los compañeros de organizaciones populares venezolanas nos trasmítian. Lo mismo nos pasaba con Lula, más allá de que teníamos una caracterización del gobierno de Brasil. Nos interesó más escucharlo de boca en boca, de los compañeros del MST, y escucharlo de ellos, y compartir esas vivencias. A partir de allí, de buscar qué se movía por abajo en nuestro continente llegamos a conocer a los compañeros de Colombia, primero a la Red de hermandad y solidaridad, del poder y unidad popular. Y así también, avanzado nuestro proceso de organización este entrelazamiento fue bastante determinante para que hoy seamos como organización lo que somos. Y nos sigue dando enseñanzas esta lectura de los procesos populares latinoamericanos por abajo para seguir definiendo nuestras políticas y nuestras herramientas.

Hay algunas características de estas construcciones que nosotros veímos que son comunes en los procesos de estos nuevos movimientos populares en América latina y que nos gustaría reafirmar:

Por un lado vemos que no solamente nos pasó a nosotros este debate sobre si la horizontalidad se contraponía con la organización o había un punto de síntesis necesaria -no solo posible- entre la democracia asamblearia y la necesidad de construir organización popular. Vimos que sí, vimos que en ese cruce elegir delegados cuando una construcción social tiene muchos barrios o asentamientos, es algo natural. En todo caso, habrá que generar mecanismos de revocación o de participación para garantizar que eso no genere instancias burocráticas. Pero que había que crecer organizándose. Llamamos a ese proceso de combinación de una dinámica asamblearia y una dinámica organizativa “democracia de base”. Intercambiamos con muchos compañeros y vemos que ahí hay un elemento importante de constitución de las nuevas organizaciones: una democracia que surja desde las bases, que sea fuertemente asamblearia y que no reniegue de la necesidad de construcción de la organización en todos los niveles.

Otro criterio era que en realidad a nuestros movimientos nos rotulaban como movimiento sociales, y a nosotros nos hacia un poco de ruido esa definición porque decíamos “no nos reserven el lugar de lo social y se

queden ustedes con el lugar de la política". A veces una escisión funcional para decir "los movimientos sociales luchan, ahora falta una alternativa política". Pero no es escindido, no es al margen de esos movimientos sociales. Ahí empezamos a discutir y a asumirnos como movimientos sociales y políticos. Desde los MTD en principio, y con más fuerza en el frente, y en los debates con otras organizaciones, es esa la definición que tomamos. Nos parece que por ahí hay una explicación muy sencilla: no nos resignamos a ser solo movimientos sociales porque no creemos que tengan que ser otros los que hagan la política. No creemos que se pueda hacer una política transformadora, una política revolucionaria, sin contenido social. Ni que se puedan hacer cambios radicales desde lo social sin la lucha política. Así que le sumamos a la democracia de base esta característica, el derecho de considerarnos movimientos políticos y sociales.

Aprendimos en el camino que la multisectorialidad -un término un poco nuevo y a veces un poco desconcertante- es una línea de construcción también acertada. A nosotros nos pasaba que el movimiento piquetero tuvo mucha referencia y mucho auge en el 2001 y 2002, y había compañeros estudiantiles, compañeros de centros culturales, técnicos, profesionales que se acercaban. Y realmente debatíamos con ellos que no queríamos que sean solo colaboradores de un movimiento determinado, porque en ese momento era el movimiento piquetero, en otro momento las luchas obreras podían llamar más la atención. Pero lo importante era que cada uno construya en su lugar organización popular, y que sí tengamos aceptados mecanismos de articulación desde la construcción en cada sector. No definir un sujeto excluyente, que subordine a las demás luchas y actividades militantes a la colaboración con este. Así la construcción de organizaciones que empiecen a interrelacionar, a coordinar las luchas de los distintos sectores, nosotros lo llamamos "proceso de construcción popular multisectorial"

Reafirmamos el carácter autónomo de nuestras organizaciones y de los procesos populares. En nuestro país es en los últimos años, la pérdida de autonomía respecto al Estado de gran parte de las organizaciones populares y de derechos humanos ha hecho mucho daño y realmente fue un factor de división y de debilitamiento del movimiento popular. Este es uno de los debates fraternos que tenemos con compañeros de otras realidades políticas, por ejemplo con los compañeros de Venezuela de Ezequiel Zamora: el debate sobre la autonomía respecto a un Estado que ahí no les resulta hostil, no juega a debilitar sino a favorecer. Aun así, cómo piensan ellos esa relación con el Ministerio de Agricultura, que les facilita muchos procesos de organización pero que también es ese Estado que no termina de ser un Estado, con muchos vicios de la vieja política y que todavía no ha dado todo su proceso de transformación. Es un debate que nos hace reafirmar, tanto para nuestro proceso concreto, como para otras experiencias, la importancia de la autonomía de nuestras organizaciones popula-

res. Lo que no quiere decir desconocer los procesos políticos más generales de Estado, ni siquiera aquellos donde se dan avances significativos.

Hubo una serie de definiciones que empezaron siendo por la negativa. Nosotros, por sobre todo, cuando el movimiento popular tuvo una mayor explosión, allá por el 2001 -2002 y que aparecieron distintas facetas de las luchas piqueteras de aquellos años, decíamos hay una definición que nosotros queremos dejar clara porque nos define. Seguramente en la lucha táctica confluyamos con otros sectores que no piensen lo mismo, nosotros queremos reafirmar el carácter anticapitalista de nuestro proyecto. Y seguimos debatiendo. En el marco de la lucha latinoamericana hay que asumir claramente una política antiimperialista. Y otro debate más reciente, motivado por las compañeras pero que asumimos de conjunto, antipatriarcales, porque la dominación y las relaciones de desigualdad de género también se tienen que empezar a revertir desde nuestras definiciones.

Todos esos antis nos sirven y nos sirvieron, pero con el tiempo también vimos que era necesario volcarlos en consignas por la positiva. Si somos anti esto, cómo definimos un proyecto por la positiva, que no nos ponga todo el tiempo a la defensiva de las primeras definiciones de lo que no queremos. Con estas definiciones nos planteamos que teníamos que tener debatido el horizonte estratégico de nuestro proyecto, de nuestras construcciones, ahí aparecen la referencia del cambio social. Nosotros lo debatimos al principio, cuando conformamos los primeros grupos barriales. Como militantes queremos decir que lo que queremos es una revolución social, pero recuerdo que al principio era medio forzoso meter este debate en un ámbito que estaba apenas surgiendo. Capaz, la denominación de “cambio social” surgió a modo oportunista, para no decir una palabra que todavía sonaba fuerte en un contexto de base social en donde todavía había un proceso de lucha y de conciencia por desarrollar. Fuimos madurando y no nos quedamos en eso, y vimos que con “cambio social” queríamos decir algo más que la revolución, entendida en el sentido clásico. Como el momento en que se va a hacer una revolución y ahí va a cambiar la sociedad. Decíamos que el cambio social también era ver las prácticas que teníamos a nuestro alcance, los valores que teníamos entre manos y empezar a cambiarlos desde ahora, no solamente a esperar un futuro donde se pueda hablar de revolución y socialismo. Había que empezar a prefigurar, esa fue la palabra difícil que nos surgió en aquel momento, la sociedad que queremos en el aquí y ahora. Integralmente es difícil, una cosa no niega la otra. Habrá que construir las condiciones necesarias para el cambio social, el punto de inflexión, que necesariamente tenga que darse. Aunque en el conjunto de la sociedad las condiciones son desfavorables, sí vemos que hay grietas, hay instancias que tenemos a nuestro alcance. Hay proyectos laborales en los que podemos construir relaciones que no sean jerárquicas, que sean horizontales, hay instancias

de organización que podemos proponernos que no sean verticalistas y que reproduzcan instancias de dominación hacia adentro de nuestras propias prácticas. Así que con todo esto, el concepto de “cambio social” se nos hizo más integral y también este criterio es el que discutimos con compañeros de nuestra América.

Por último, para cumplir con el horario propuesto, les preparo algunos ejes de trabajo, desafíos, que nosotros vemos para adelante y que también creemos que hay que pensarlos en carácter regional -no solamente en los procesos nacionales- sino desde una lectura global en nuestra América.

Uno de los puntos era pensar una agenda programática positiva y no solamente reaccionar cuando tenemos la primera reacción de decir “estamos en contra a esto”. La campaña de “No al ALCA” fue un buen momento de articulación a nivel continental, en la que, a partir de los Foros sociales, se articularon niveles interesantes de coordinación en nuestra América. Mucho de eso pareció agotarse cuando el ALCA ya no tuvo una política tan agresiva y se debilitó esa alternativa, que algunos planteaban como una victoria. La realidad es que si sólo definimos política “en contra de” tenemos un límite. Por eso, tenemos que hacer un esfuerzo para definir política por la positiva. Más temprano debatían qué implica tener una educación popular y liberadora, también hay que empezar a construir y a declamar nuestros objetivos por la positiva. No solo los estratégicos que algún día serán, sino también los que hoy estamos en condiciones de poner en práctica.

Otro desafío, es profundizar el trabajo de base. Por lo mismo que planteábamos antes, no concebimos que haya una política transformadora, una política revolucionaria, sin un proceso popular de participación masiva.

(12). EXPERIENCIAS EDUCATIVAS CONTRAHEGEMÓNICAS.

LA PEDAGOGÍA DEL OPRIMIDO COMO FORMACIÓN POLÍTICA PARA LA ORGANIZACIÓN

Hernán Ouviña*: Buenos días a todos y a todas. Estoy muy contento de poder participar de este foro e intercambiar experiencias en torno a las prácticas educativas que apuestan al cambio social. Creo que el primer punto a destacar es que tanto la praxis de Paulo Freire como especialmente la de Antonio Gramsci, en quién me voy a centrar, no tienen que ver con una cuestión académica. Esto implica que la reflexión y la acción política de Gramsci constituyen una experiencia histórica que hoy resulta vigente, sumamente fructífera para dar cuenta y potenciar las múltiples propuestas educativas que se dan en el marco de las instituciones escolares tradicionales, pero sobre todo por fuera y en contra de ellas.

La semana pasada, en uno de los pre-foros que se realizó en Rosario yo había planteado una hipótesis provocativa: invertir la undécima tesis de Feuerbach afirmando que quizás las y los activistas educativos se han dedicado a intentar transformar sus ámbitos de enseñanza y aprendizaje de diversas maneras, cuando también de lo que se trata es de interpretarlos. Por lo general se ha caído en una especie de practicismo, de acción autómata con el afán de transformación de la realidad, perdiéndose de vista que Antonio Gramsci hablaba de una filosofía de la praxis, es decir, de la necesidad de articular la reflexión con la acción cotidiana, el pensamiento con la práctica diaria. Por eso, el problema de la educación no es un problema que se tienen que plantear solamente los pedagogos entre cuatro paredes. Por el contrario, es algo que nos compete a todas y todos, más allá de que estemos en espacios específicamente educativos, aunque de alguna manera todos lo son.

* Lic. En Ciencia Política. Es docente de Sociología Política y de Administración y Políticas Públicas en la Carrera de Ciencia Política de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, he investigador de esa misma Facultad. Ha sido miembro del comité editor de la revista *Cuadernos del Sur*. Es docente en el bachillerato popular “La Dignidad” de Villa Soldati, Ciudad de Buenos Aires.

Y además, vale la pena rescatar el pensamiento y la práctica de Gramsci porque este 2009 se están cumpliendo 90 años de la fundación del periódico turinés *L'Ordine Nuovo* (El Nuevo Orden), surgido un primero de mayo de 1919 por iniciativa de un grupo de jóvenes militantes, entre ellos Antonio Gramsci. En aquel entonces se vivía un contexto de ofensiva revolucionaria en la Italia de pos-guerra, y esa experiencia periodística se nutrió y aprendió del proceso de toma de fábricas en el norte industrial, pero también de la toma de tierras por parte del campesinado en la región central. Ella fue una experiencia cultural y política que supo amalgamar teoría y práctica. *L'Ordine Nuovo* se convirtió así en un periódico que permitió combinar en análisis y las iniciativas educativas, con la auto-organización de los trabajadores; e intentaba teorizar sobre la base de una práctica específica y no al margen de ella.

Es curioso: también se cumplen ochenta años del comienzo de la redacción por parte de Gramsci de los Cuadernos de la cárcel. Unos Cuadernos que constituyen de alguna manera un basamento para actualizar una pedagogía liberadora, para pensar que la construcción contra-hegemónica tiene como eje central la puesta en práctica de un nuevo vínculo pedagógico al interior de los sectores subalternos. Porque no está de más recordar que para Gramsci la pedagogía no se restringía a las instituciones escolares clásicas, sino que atravesaba al conjunto de la sociedad.

De acuerdo a su caracterización, la construcción política era en esencia una propuesta profundamente pedagógica. Y a la inversa: la pedagogía sí o sí debía ser política. Por eso pensaba en una educación unitaria e integral, una praxis educativa que combinara diversos saberes y vivencias, criticando fuertemente a aquellos intelectuales desapasionados que se ensimismaban en lo académico e institucional. Ellos, decía Gramsci, creen que saben, pero en realidad comprenden muy poco y casi nunca sienten. Y el desafío, más bien, es ir del saber al sentir, y del sentir al saber; generar una dinámica dialógica, de praxis colectiva, que combine la reflexión y la acción, pero que también se nutra de la experiencia y el sentir popular, así como de los diversos ámbitos que se van cultivando desde abajo y que tienen a lo educativo como un eje central de transformación de la sociedad.

Durante toda la vida Gramsci batalló y planteó la necesidad de constituir ámbitos educativos. Desde muy joven, en el marco de los consejos de fábrica surgidos durante el llamado “Bueno Rojo” (1919-1920), conformando escuelas de cultura y propaganda que plantearan una socialización y producción conjunta de saberes entre intelectualidad y masas; en el marco del Partido Comunista Italiano, creando a partir de 1921 escuelas de formación para los propios trabajadores, y poco más tarde, cursos a distancia y por correspondencia, debido al contexto de creciente clandestinidad que el fascismo imponía; impulsando, tras su encierro en 1926, talleres de lectura y capacitación para sus compañeros presos políticos,

los cuales coordinaba junto con Amadeo Bordiga. Incluso podría decirse que la propia redacción de los Cuadernos de alguna manera constituye una experiencia educativa adicional e inigualable, en la medida en que Gramsci se concibe como un educador que aprende y es educado por la propia realidad italiana, europea y mundial. Los Cuadernos son una reflexión desde una derrota, y plantean un proceso de aprendizaje a partir de una pedagogía de la pregunta, interrogándose en torno a por qué fracasaron las experiencias revolucionarias en occidente. Es a partir de este hilo rojo que a lo largo de sus notas va a postular que la lucha política no puede acotarse, por ejemplo, al ámbito estrictamente laboral, menos aún al restringido territorio fabril, sino que es preciso dar la disputa en una infinidad de trincheras que exceden esos espacios y constituyen lo que él llama la sociedad civil, en donde se confronta concepciones del mundo, así como un conjunto de costumbres y de prácticas que reproducen o bien pueden potencialmente impugnar al orden social dominante.

Esta es la vocación hegemónica (aunque vale aclarar: no “hegemonista”, como creen algunos), la cual no puede restringirse a demandas corporativas o meramente gremiales, si bien en muchas ocasiones tendrá como puntapié inicial este tipo de existencias. Para Gramsci, ella involucra la construcción de un sujeto político-plural en donde diferentes movimientos y grupos subalternos confluyan, e implica una apuesta pedagógico-cultural y no solo socio-económica. No basta, por ejemplo, con que los trabajadores manejen el proceso inmediato de producción en términos técnicos, sino que además tienen que tener una vocación nacional de autodeterminación, y esto supone poder elevarse cultural y educativamente a través de un arduo proceso de formación autónoma, lo que requiere a su vez ir constituyendo en el día a día organizaciones de nuevo tipo, que rompan con todo lo anquilosado de las instituciones propias del Estado capitalista y prefiguren una pedagogía liberadora. En resumen: que se vaya edificando, poco a poco y en el hoy, esa nueva sociedad a la cual se aspira como horizonte.

Si algo hay interesante en Gramsci es precisamente que la construcción hegemónica plantea como eje central lo cultural y lo educativo. La práctica política, según él, debía nutrirse de las vivencias y aspiraciones cotidianas. Y los territorios de lucha, como mencionamos, iban más allá de lo estrictamente laboral. Es por ello que Gramsci piensa la revolución no como un evento futuro, sino en los términos de una transformación integral de la vida cotidiana, donde la pedagogía se cultiva a diario y tiene como principales protagonistas a los sectores subalternos. No sólo en el marco de los vínculos clásicos entre maestros y estudiantes, o entre “docentes y alumnos”, como pretende imponer el Estado capitalista, sino sobre todo a través de una socialización e intercambio creciente de saberes que portan los diferentes actores sociales que constituyen al campo popular. Por eso la experiencia de Gramsci no es una experiencia académica. Pero no sola-

mente porque Gramsci jamás se recibió en Universidad alguna y fue toda su vida un autodidacta, sino debido a que buena parte de su aprendizaje lo fue cultivando a partir de la experiencia práctica y cotidiana por fuera de las instituciones estatales, en el seno de la militancia cultural y política junto con los diferentes sectores subalternos a los que aportaba sus conocimientos y de los cuales era consciente que aprendía muchísimo.

Como contracara de esta propuesta pedagógica liberadora, él realiza ya desde muy joven una crítica profunda a lo que se podría llamar el concepto digestivo del conocimiento. El propio Jean Paul Sartre hablará décadas más tarde del intelectual glotón para referirse al mismo problema. Pero ya Gramsci impugnará la idea de un “alumno-recipiente”, de una relación mecánica y unilateral entre el educador y el educando, de la conformación de un núcleo de intelectuales que quizás son instruidos, pero no cultos. En suma: que están empachados de conocimiento y de pedantería, pero en la medida en que se alejan de los padecimientos y problemáticas cotidianas de los sectores subalternos, no son intelectuales orgánicos. Porque si bien para Gramsci todos y todas somos intelectuales y filósofos, en el marco de la sociedad capitalista no todos y todas podemos ejercer esa función, debido a la división de trabajo que forzosamente nos impone el sistema. De ahí que como ya mencionamos, para lograr ser tales debemos articular el sentir popular y el saber riguroso, la reflexión crítica con la capacidad organizativa y la práctica colectiva.

Pero esta apuesta subalterna por generar intelectuales orgánicos no podía disociarse de una pregunta central que se formula Gramsci en los Cuadernos de la cárcel: ¿se quiere que existan siempre dirigentes y dirigidos? ¿O se quiere ir generando ya desde ahora las condiciones para superar esa separación, para plantear una confluencia en donde se diluya toda escisión entre gobernantes y gobernados, pudiéndose gestar un autogobierno de los productores –entendiendo desde ya a la producción no en el sentido restrictivo de lo fabril, sino en los términos de la producción y reproducción de la vida cotidiana-? Es fundamental no omitir este desafío, porque de lo contrario se puede interpretar a Gramsci como alguien preocupado por construir una casta de intelectuales autosuficientes, que “guían” y esclarecen al pueblo. Nada más alejado de su propuesta pedagógico-política. Para Gramsci, ser un mero especialista “sabelotodo” no es ser un intelectual orgánico. El o la intelectual tiene que tener una vocación y una capacidad organizativa, pero no en términos individuales sino propiamente colectivos. Y estar siempre abierto a aprender y nutrirse del sentir plebeyo, de los núcleos de “buen sentido” que anidan en la experiencia actual y en las tradiciones históricas de los de abajo.

Por eso Gramsci afirmaba que sólo la burguesía tiene el privilegio de la ignorancia. Los capitalistas pueden darse el lujo de ser ignorantes porque este orden social puede sostenerse sobre la base de una minoría de intelectuales, de sabios y de técnicos, que igual sigue adelante como sistema

de explotación y dominio. Pero los trabajadores y trabajadoras no pueden darse ese privilegio como clase. Tienen, por el contrario, el deber de no ser ignorantes, de generar prácticas de auto-educación que precedan a esa famosa “toma del poder” que es tan cara para la vieja izquierda. Porque para Gramsci la revolución es un prolongado proceso pedagógico-político de auto-emancipación, no un suceso abrupto e inminente de asalto al cielo estatal. Y lejos de constituir un evento futuro, debe entenderse como una transformación integral que comienza hoy y se expresa en todos los planos de la vida. Y la práctica pedagógica, en ese sentido, es central en términos de auto-educación, de constante batalla “intelectual y moral” como la llamaba él. Por eso para los trabajadores es un deber no ser ignorantes: porque la civilización socialista, para realizarse plenamente, requiere una elevación educativa, una socialización y una construcción de saberes en el plano colectivo, de manera tal que la clase trabajadora adquiera creciente autonomía. Porque de lo contrario, esa élite, esa casta de intelectuales, de pedagogos, de sabios “portadores” del conocimiento social, va a decantar inevitablemente en una nueva dictadura.

Todo este proceso de auto-emancipación precisa de la ruptura con una concepción de la educación que luego Freire va a denominar bancaria, pero que Gramsci ya va a teorizar a comienzos de la década de 1930 en los Cuadernos de la cárcel. Implica, pues, de una práctica pedagógica prefigurativa, que permita ir anticipando ya desde ahora y a escala cotidiana las relaciones de enseñanza-aprendizaje propias de la sociedad futura, vale decir, las prácticas educativas de “nuevo tipo”, los vínculos que impliquen creación colectiva y socialización de saberes desde una perspectiva crítica y problematizadora, no de mera transmisión -en donde la dinámica que prima es la de un estudiante que oficia de recipiente vacío, siendo el docente o el intelectual el único portador del saber-.

Por eso, para Gramsci, la relación pedagógica prefigurativa es una relación que se tiene que constituir a diario y en el conjunto de la sociedad. Y esto no hay que olvidarlo, porque cuando él habla del vínculo dialéctico entre el saber y el sentir, no se está restringiendo a los intelectuales académicos. Más aún: ni siquiera tiene como prioridad este tipo de intelectual. Está planteando sobre todo la confluencia entre ciertos saberes y capacidades de dirección colectiva, de auto-conducción de un proceso revolucionario cuya columna vertebral está constituida por los grupos subalternos. Y ese crisol de prácticas pedagógico-políticas no se puede plantear como algo de antemano, en los términos de un programa preconcebido por un reducido número de “intelectuales esclarecidos”, sino que se va edificando a diario y en el propio andar colectivo. Porque Gramsci amplia la noción de política y amplia la noción de poder y las resignifica.

Así, el poder para Gramsci no es una cosa que debe “tomarse”, sino una compleja y dinámica correlación de fuerzas que se tiene que modificar en el día a día, en cada una de las trincheras, propias y ajenas, que uno habi-

ta o disputa. Y para modificar esa relación de fuerzas tan adversa, es preciso ir constituyendo un sujeto político antagónico con respecto al orden social existente, que no necesariamente tiene que expresarse en términos organizativos como partidario. En términos metafóricos, él pensaba en la figura de un Príncipe moderno tal cual lo concebía Maquialvelo en el 1500, pero en el siglo XX ya no podía ser un individuo quien unifique a todos los sectores populares de una nación fragmentada, sino que debía ser una organización colectiva que pueda dar una disputa integral.

Por lo tanto amplia también la noción de política y la vincula estrechamente con la cuestión pedagógica. Las prácticas políticas son pedagógicas porque implican un intercambio, un mutuo aprendizaje, una elevación educativa y cultural de parte de los sectores subalternos, que fortalecen a través de la organización su autonomía. Y cuando Gramsci habla de subalternidad, dentro de esta categoría está contenido, pero también excediendo, a los sectores netamente explotados. Está planteando que puede haber una relación de subalternidad, de dominación, de sumisión u opresión, más allá no sólo de lo fabril, sino incluso del ámbito laboral en general y de la clásica relación capital-trabajo, en una infinidad de instituciones y espacios sociales que la contemplan pero a la vez la desbordan. Y los ámbitos educativos burgueses no están al margen de esa condición de subalternidad y de dominio signada por la lógica de transmisión de conocimiento y de negación de su producción colectiva desde una óptica emancipatoria. Por eso también las iniciativas educativas requieren dar una disputa diaria a través de prácticas antagónicas que permitan salir de nuestra condición subalterna y conquistar la “autonomía integral”, como la llamaba Gramsci. Porque la política prefigurativa tiene que ver con creación, ya desde ahora, de una nueva institucionalidad anticapitalista y de una nueva normatividad no estatal, porque Gramsci desacopla lo normativo de lo estrictamente estatal. Y plantea que los sectores subalternos tienen que ir creando su propia normatividad, sus propias dinámicas de enseñanza-aprendizaje, de elevación cultural, incluso más allá y en contra de lo estatal. En suma: cultivar un “espíritu de escisión”, que implique distanciarnos no solamente del mercado sino también del Estado.

Quería terminar recordando que ese periódico que hace noventa años editaba Gramsci junto a un grupo de jóvenes inquietos en Turín, poco a poco fue encarnando una inédita experiencia de confluencia educativa con los trabajadores más activos de aquella ciudad industrial, que se apropiaron del L'Ordine Nuovo y lo asumieron como el órgano teórico-práctico del movimiento de los consejos de fábrica, plasmando en sus páginas -y sin necesidad de tener una cultura universitaria- desde reflexiones en torno a la autogestión obrera hasta artículos de crítica teatral y literaria. Esta articulación entre intelectualidad y masas supo anticipar una original dinámica de confluencia pedagógico-política entre ambos sectores en lucha, que décadas más tarde se actualizará en una infinidad de iniciativas

que van a encontrar nuevamente unidos a trabajadores y estudiantes, en eventos gloriosos como el Cordobazo. Aquel periódico turinés, además, tenía un subtítulo muy sugestivo, que me parece que puede ser una consigna movilizante para hoy en día: "Instruyámonos, porque necesitaremos toda nuestra inteligencia; agitémonos, porque necesitaremos toda nuestra fuerza; organicémonos, porque necesitaremos también todo nuestro entusiasmo".

Recuperar este tipo de propuestas gramscianas, tales como el pensar a la praxis educativa en los términos de una transformación integral y colectiva de la vida cotidiana, o el ligar la revolución a un proceso pedagógico-político de disputa en cada uno de los ámbitos y territorios que uno habita, resulta sumamente actual, y es quizás en esta clave que vale la pena interpretar las experiencias que a continuación se van a relatar.

Norma Michi*: Les agradezco la invitación. Me da mucho gusto estar aquí con ustedes compartiendo este espacio. Coincido con Hernán en que la experiencia académica tiene incomodidades de todo tipo. Yo, en general, prefiero considerarme una militante social y además una trabajadora de la Universidad. Como decía, una de mis mayores incomodidades está generada por ese lugar de un supuesto saber que, de por sí, podría contribuir a realizar alguna transformación social o servir al proyecto de los movimientos sociales. Mi confianza está en la praxis de los movimientos sociales como productores de las transformaciones, incluso dentro de las universidades.

Trataré de ser breve para que los compañeros de los movimientos puedan extenderse en sus experiencias.

Mi intención es enmarcar la cuestión de la educación de los movimientos sociales en lo que es la experiencia latinoamericana de la educación popular. En esta comprensión se puede afirmar que la educación, que parece algo nuevo encarado por los movimientos sociales, es heredera de otras experiencias y tradiciones.

La primera, en el sentido cronológico, es la de las organizaciones ya sean territoriales o de clase, con amplia base obrera, de las que Gramsci también participó, que disputaron políticamente y desarrollaron una intensa actividad de formación en sus propios espacios y en otros vinculados con ellas. Esas experiencias de educación, que no tienen que pedirle permiso al estado para existir y no pretenden ninguna forma de neutralidad, se constituyen como parte de la disputa política y cultural.

Se suma también una tradición que quizás esté oscurecida por la preponderancia de la participación que han tenido las organizaciones de cla-

* Es Docente en la Cátedra de animación social y cultural del Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján. Realizó su Tesis Doctoral en torno a las prácticas formativas del Movimiento de los Trabajadores Sin Tierra de Brasil y el Movimiento Campesino de Santiago del Estero – Vía Campesina.

se. Me refiero a las formas propias de América Latina que, a su vez, son herederas de los modos de producción y transmisión de cultura de los pueblos originarios. Esta tradición, si bien ha sido silenciada por diversos procesos coloniales, de alguna forma la vuelven a traer a la luz los movimientos.

Se articula también en la educación de los movimientos sociales, la experiencia de la nueva militancia que, desde diversas prácticas, se fue conformando en la década de 1960 y que se suma a un pensamiento que busca adoptar la perspectiva de los países dependientes en búsqueda de su liberación. Este germen, este caldo, en tanto pensamiento y acción desafiantes del orden, que se fue creando en la década de 1960, tiene un momento significativo con esa obra tan importante de Paulo Freire que es la Pedagogía del Oprimido. Un texto que llamativa, y tal vez milagrosamente, se difundió tanto y se tradujo a tantos idiomas. No puede entenderse Pedagogía del Oprimido y menos aún su repercusión, sin esa militancia social, política y cultural latinoamericana. Esa explosión de las ideas de educación para la liberación produjo un efecto muy significativo en cuanto a difusión, proliferación, diseminación de las experiencias de diverso tipo que se venían dando, inspiradas muchas de ellas en la esperanza que era la Revolución Cubana, en la construcción de un cristianismo revolucionario, en la convicción de que los espacios académicos debían comprometerse, embarrarse, jugarse junto al pueblo. Hacia fines de los años 1960, Freire, con su Pedagogía del oprimido, abre dos cuestiones fundamentales. Una, la idea de que en la educación, en el vínculo pedagógico, se podía dar una relación de dominación o una relación de liberación. Y la otra, que las prácticas pedagógicas son prácticas políticas.

Esto interpeló fundamentalmente a aquellos actores sociales que intentaban transformar al mundo, planteándoles que sus prácticas de militancia también eran, o podían ser, educativas y que también en la educación se da la disyuntiva entre la liberación y la opresión. Así, si pensamos en la liberación en América Latina, la liberación social, política, la liberación de la dependencia, es evidente que el vínculo pedagógico también debía estar del lado de la liberación y no de la opresión.

Otra cuestión que él va a plantear, otro punto de contacto con Gramsci, es su concepción de la praxis. La no separación entre la práctica y la teoría, entre la acción y la reflexión. Estas marcas fueron muy fuertes para hacer confluir un montón de experiencias. Muchos compañeros vieron eso como una divisoria de aguas y empezaron a mirar lo que venían haciendo, esas experiencias que pretendían ser transformadoras, por el pueblo, junto al pueblo y para el pueblo, y empezaron a nombrarlas y conceptualizarlas como Educación Popular.

Y ahí otra marca importante, que potencia el desarrollo de estas prácticas educativas, fue la incorporación de algunas ideas de Gramsci. Porque en ese momento, las organizaciones, que ya venían interpeladas a partir

de Freire, encontraron la posibilidad de seguir avanzando a partir de sus planteos, fundamentalmente con la discusión sobre el intelectual orgánico. Y la posibilidad de que las organizaciones fueran las que pudieran profundizar la formación de sus propios intelectuales. Se instala también el debate acerca de si quienes venían de afuera eran orgánicos o no a esa clase. Pero ese es un capítulo muy largo.

La tercera tradición es la de la lucha por la democratización del acceso a la escuela, que en nuestro país se expresó de una forma bastante diferente al resto de América Latina. La temprana y amplia expansión de la escolaridad obligatoria, generó que la lucha por el derecho al acceso a la escuela fuera llevada adelante, fundamentalmente, por organizaciones territoriales, tanto en las zonas rurales como en los nuevos barrios que se iban creando en las ciudades. Estas acciones de reclamo por escuela estuvieron acompañadas, sobre todo en esas barriadas urbanas o comunidades rurales pobres, por la cesión de tierras, la edificación y el equipamiento para las escuelas hechas por las organizaciones populares. Sin embargo, esa disputa por la democratización difícilmente abarcó a lo que sucedía dentro de la escuela, una vez en funcionamiento. Lo pedagógico estaba vedado para la intervención popular.

Y esto tiene especial relevancia si pensamos en las bases iluministas que tuvo nuestro sistema escolar. Pero aún dentro de esta tradición escolar sarmientina, que tiende a la uniformización en contra de la barbarie y que se sustenta en el discurso del ascenso social y la igualdad de oportunidades, se puede reconocer un movimiento que ha luchado por la democratización de la educación, como decíamos por lo menos en el acceso.

Los movimientos sociales están recogiendo todas esas tradiciones con sus tensiones. Hoy podemos decir que muchos de los movimientos están avanzando en la formación sus propios miembros, sus propios intelectuales, pretendiendo evitar la separación entre lo intelectual y lo manual en esta formación; se trata de una formación que toma y se basa en el conocimiento que van produciendo cotidianamente los mismos movimientos.

Están gestando también, a partir de estas tradiciones, experiencias de escuelas propias. Buscan, de esta forma, no limitarse a la reivindicación del acceso, a la compensación de las falencias y segmentaciones de las ofertas o a la provisión de recursos para las escuelas estatales, sino que intervienen activamente en los procesos que se dan dentro de la escuela.

Sin embargo, meterse con la escuela supone entrar en un espacio social que tiene otra tradición. Una tradición que, con contradicciones profundas por supuesto, niega el conocimiento y la cultura popular y opera ideológicamente en nombre de la neutralidad de la ciencia, entendida como conocimiento válido, universal. Intervenir en la forma escolar de la educación es un desafío para los movimientos, si quieren seguir construyendo desde la educación popular.

Quisiera dejar, para terminar, dos temas que me parecen importantes

para seguir debatiendo. Uno es: ¿qué hacemos con las escuelas, cómo hacemos la escuela?. Los movimientos están dando pasos importantes en el sentido de cuestionar lo que pasa adentro de las escuelas y no tomar ese modelo dándolo por sentado.

El otro tema que me parece muy importante es la producción de conocimientos desde los mismos movimientos y, en especial, la producción de sus intelectuales orgánicos.

Universidad Trashumante*: Bueno, buen dia, mi nombre es Gastón, me dicen Gato, soy de la Universidad Trashumante, del grupo de Córdoba. Primero aclarar que no estamos acostumbrados a esto, así que tengamos un poco de paciencia, no sabemos de este tipo de cosas, de charlar y contar de nuestro proyecto así ante tanta gente, ¡de verdad! Después, contárselos que no vamos a focalizar mucho en la historia nomás, sepan que en la Trashumante somos una red y hay grupos por varios lugares del país, que cada grupo trabaja desde su autonomía, que tenemos diferencias adentro de la organización, obviamente porque cada grupo trabaja desde su autonomía y tiene sus prácticas, pero que también tenemos prácticas colectivas que las asumimos como red nacional. Y un poquito más sobre esas prácticas colectivas es de lo que queremos hablar hoy. Me van a estar ayudando algunos otros compañeros que aquí se presentaran.

(Hola, nosotros somos de Córdoba; Matías, de Roca; Julieta, de Buenos Aires; Pedro, de Junín....)

Yo soy Dante, soy maestro de educación especial hace veintipico de años, en Roca –“General Roca” para los mapas, “Fisque Menuco” para los hermanos mapuches y “Ciudad de Piedra” para los Trashumantes-. Hace muchos años que trabajo en educación especial, pero en el año 2000 recibimos la visita de nuestro querido compañero Tato Iglesias con nuestro querido compañero Pilquincho, (...) con el que Tato Iglesias como sociólogo con una historia muy particular en la Universidad de San Luis comenzó este proyecto, ya en el año 98, recorriendo el norte del país, hizo aproximadamente 14.000 kilómetros el Pilquincho, saliendo a escuchar a la gente, a los pueblos, a las mayorías. Un poco por consejo de Paulo Freire que, como le gusta decir al Tato le dijo: “Tato (...) apasionado, te tiene que apasionar hasta escuchar a la gente, traer la voz del pueblo a la universidad”. En esta propuesta, en este proyecto, en el que puso la vida el Tato, en el año 2000 encaró hacer la gira de la Patagonia, y casualmente arrancó ahí en Roca, Ciudad de Piedra, la gira de la Patagonia del 2000, en el mes de julio. Una gira en que él se había propuesto partir de ahí de Roca y llegar hasta Ushuaia por la Ruta 3, o sea por el mar, y volver, como lo hizo, por la Ruta 40, por la cordillera. Haciendo talleres de educa-

* La Universidad Trashumante es un espacio de trabajo que lleva adelante diferentes proyectos desde la Educación, la Comunicación y el Arte Popular y cuya esencia es contribuir a la transformación de la sociedad desde la reflexión político pedagógica.

ción popular, convocando a la gente de los pueblos a que contaran, desde esta perspectiva que él propuso y nosotros aceptamos y hoy seguimos, continuamos practicando, que es analizar desde diferentes dimensiones del lenguaje, dimensiones principales: una ideológica, o sea, desde dónde miramos las cosas, una política que es con quién nos juntamos a informar la realidad, una metodológica que es cómo lo hacemos, y una actitudinal, que es lo que está más relacionado con lo emocional, con lo que cada uno aporta como individuo. Desde el 2000 cuando pasó el Tato e hizo los dos talleres en Roca, en dos barrios de Roca; talleres muy numerosos para una provincia que es anodina, históricamente es bastante anómica, que no reacciona ante nada. Bueno, quedé enamorado artísticamente -como dicen los compañeros de la Trashumante- de esta propuesta que desde lo ideológico, o sea desde dónde mira la realidad, ha optado por salir a escuchar a las mayorías, a estas mayorías desorganizadas que padecen -padecemos- la opresión de las minorías complotadas, digamos -no vamos a poner el mismo término "organizados" para quienes se han organizado para destruir a las grandes mayorías-. La mirada esta de ponernos este impunto de vista ideológicamente que es desde la mirada de las mayorías es la que nos ha llevado a recorrer y preguntar, también como opción ideológica, qué es lo que lee la gente en cada lugar en que le toca sobrevivir; qué es lo que piensa, qué problemas ve en su lugar, qué problemas ve en su región, qué problemas ve en el país y en el mundo. Desde la mirada que cada uno aporta en la cotidianidad y en la permanente lucha por la supervivencia en su actividad cotidiana.

Esto, lo ideológico, es fundamental para nosotros porque acá es donde se parten las aguas. Uno puede hacer una ronda, y eso no garantiza que realmente uno quiera que la gente participe, que todos seamos sujetos al pie de una construcción. Esta decisión ideológica es la que garantiza que el bueno metodológico -del que ya vamos a hablar- sea profundo y no sea una simple técnica que tantas veces y cada vez más los gobiernos están tomando. En lo político, cuando nosotros decidimos salir al encuentro de las mayorías desorganizadas, tomamos una decisión muy clara, que si hay gente organizada también nos vamos a encontrar, no es sólo cuestión de salir al encuentro de mayorías desorganizadas. Nosotros salimos al encuentro. Para que ustedes se den una idea más o menos concreta, para salir a recorrer una provincia, o el país, con una gira intentando hacer talleres de Educación Popular en los distintos pueblos, es necesario un fuerte trabajo de pre-gira, ¿entienden? Uno no llega a un pueblo y la gente va a un taller de educación popular, eso hay que organizarlo, y ese es el primer paso en la construcción de nuestra propuesta. Porque para nosotros -y acá hay otra gran mentira- la educación no puede, por más que lo diga, ser neutral. Por más que sea obvio, hay que seguirlo repitiendo: la educación no puede ser neutral. Nosotros salimos con una propuesta política que es construir organización popular. Entonces des-

de la pre-gira ya hay que organizar el taller, entonces ahí empezamos, vamos arrancando, con algo chiquito que es garantizar un lugar, que es organizar la convocatoria, que es que se entere la gente. Los talleres son abiertos, sin cupos, son gratuitos, pueden participar desde niños hasta adultos. Porque nosotros vamos a trabajar con el cuerpo, en general. Entonces, en esta construcción que venimos encontrando en las grandes mayorías también nos vamos a encontrar con grupos organizados; y acá en los grupos organizados me quiero detener, hacer un pequeño paréntesis porque estamos hablando de las giras trashumantes, pero les quiero contar una pequeña experiencia que estamos viviendo en Córdoba, que es el Encuentro de Organizaciones. Varios compañeros de los que están acá sentados vienen de Córdoba desde el Encuentro de Organizaciones. Para nosotros está siendo un proceso muy valioso, muy importante, por dos cosas, que son las que quiero nombrar. Primero, estamos aprendiendo a sacarnos la careta y a ser absolutamente sinceros. Estamos articulando, no desde lo que supuestamente somos cada una de las organizaciones, sino desde una sinceridad de "loco, miren: caso trashumante, en el barrio, en Córdoba, estamos para atrás con la práctica, no sabemos cómo salir". Todas las organizaciones estamos con la misma postura; desde ahí nos vinculamos. Ese vínculo de confianza, ese "vamos a hacer, a compartir lo que somos y desde ahí aprendemos" es el que al mismo tiempo nos está permitiendo, por ejemplo, que si hay un compañero preso, en 45 minutos estamos setenta personas paradas en la puerta de la comisaría. Porque no hay competencia en este espacio de organizaciones, algo que se suele dar –mucho- en la historia de la izquierda argentina.

Ese es un paréntesis. Otro paréntesis más –perdón que haga tantos paréntesis, pero son importantes- es una pequeña experiencia que están haciendo los compañeros de Hersilia. Hersilia es un pueblo de Santa Fe, de 3000 habitantes. En este momento sitiado por el dengue, más del 40% de la población tiene dengue, aislado por el resto de los pueblos. Se está trabajando con otros cumpas que son de más al norte, de Vera, de otros grupos trashumantes (...) desde acá, de la Capital Federal, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, un proyecto que es una gran misión social, porque yo quiero la Teología de la Liberación con el tema de las misiones, y ahora le dimos una vuelta de rosca. Quiero contarte un proyecto que consiste básicamente en un grupo que sostiene trabajo territorial, pero cuatro veces por año durante quince días va un grupo conformado por Hersilia a Buenos Aires y un par de compañeros más que hacen un trabajo muy intensivo durante esos quince días que incluye varios ejes: visitas casa a casa, ir a charlar con la gente casa a casa, encuentros con sectores: niños, jóvenes, adultos, mujeres, etc. Se da un encuentro de toda la comunidad. Y después Vera, que es el grupo que queda, sostiene ese trabajo. Digo, como experiencia de educación popular –que no es una práctica de la red, es una práctica de algunos grupos de la red- a mí me interesa remarcar

esto porque es algo muy interesante para pensar los procesos de educación: es algo bien integral, agarrando absolutamente todo y laburando mucho en cuestiones que tienen que ver desde lo personal, de compartir el mate en una casa, hasta la celebración de todo el pueblo, pasando por los momentos más chiquitos.

Entonces, cierro con esto. Todo lo político, que a nosotros nos hace decidir salir de gira, es una decisión clara, nos lleva a tenerle que dar una vuelta metodológica, porque acá hay algo que está bueno también entender. Las categorías están buenísimas porque sirven para pensar la realidad. Ahora, la realidad es una sola; nosotros la dividimos para pensarla, nada más. No hay realidades, una puramente metodológica, una puramente ideológica y una puramente política. Entonces, lo político, lo ideológico, tienen que estar en relación con lo metodológico. Y nuestra propuesta metodológica es el taller.

Las propuestas metodológicas, como las ideas políticas, y la discusión ideológica desde el punto de vista en que estamos mirando la realidad, están en permanente transformación en la Universidad Trashumante. Nosotros somos alrededor de quince grupos en todo el país, que tenemos nuestras prácticas locales, particulares en cada grupo: algunas más vinculadas a la educación, como en el caso de mi lugar, de mi pueblo, más vinculadas a la educación formal; y otros que están totalmente desvinculadas a la educación y que desde otro lugar, en las prácticas sociales se han conformado como grupos trashumantes. Lo que sí hacemos es encontrarnos, alrededor de quince grupos, cuatro veces al año y dos veces al año, en la forma de un seminario de formación, vamos discutiendo, moldeando, manoseando, la metodología de trabajo que proponemos que, en realidad, está totalmente teñida, como decía Ricardo, de la opción ideológica que hemos tomado, pero que básicamente lo metodológico lo trabajamos de dos maneras principales: uno respecto de las grandes mayorías desorganizadas que, es un poco salir a preguntar, plantear en este taller. Como taller trabajamos, nos ensuciamos de realidad, nos metemos en la realidad desde una mirada artístico-pedagógica, preguntamos qué problemas vienen en su lugar, en la región, en el país y en el mundo y, la pregunta principal es si creemos que se puede transformar el mundo: si creemos que se puede transformar, cómo, con quién y desde qué punto de vista. En el caso de los grupos que ya están organizados, de las organizaciones, la propuesta metodológica se trata de reflexionar sobre las prácticas, qué dificultades encontramos en la práctica. Uno de los ejes del taller que hemos trabajado en los últimos años tiene que ver con la fragmentación, por qué se fragmentan los movimientos sociales, por qué se fragmentan los grupos de militancia, dónde encontramos ese germe, ese virus de individualismo en nuestras prácticas políticas. Esos son básicamente los dos grandes marcos metodológicos que hemos ido construyendo y que están en permanente revisión porque, cada tanto, surgen propuestas de trabajo

como la que acaba de explicar el Gato de las misiones sociales ahí en el norte de Santa Fe, y de otras experiencias que se desarrollan en ámbitos que les exigen creatividad, y nos exigen también revisar eso metodológico que estamos construyendo.

Algunas cuestiones puramente técnicas son importantes para nosotros. Por ejemplo, en nuestros talleres, cada persona que viene a un taller tiene un momento de presentarse y un momento de evaluar la jornada, en el cual nosotros garantizamos la palabra de cada una de las personas. Parece caprichoso, pero para nosotros es importante que haya un momento donde cada uno pueda hablar. Cuando nosotros trabajamos en el taller nos dividimos en grupos de no más de quince personas, veinte si hay muchísima gente porque, por ejemplo, en el plenario de hoy es muy probable que seamos muy pocos los que podamos participar, porque somos muchos acá. Entonces para garantizar la palabra de todos también hay que pensar la cuestión de cómo hacemos metodológicamente para que todos podamos hablar. Es difícil que podamos hablar todos si somos una ronda de ciento cincuenta. Ahora, si nos reunimos un grupo de veinticinco y volvemos a un plenario, no es algo puramente metodológico. La última dimensión de nuestra práctica tiene que ver con lo artístico, también. Y acá en lo artístico voy que hacer una salvedad que, muchas veces se lo ve como algo puramente técnico, como algo que alivia, como algo que hace más lindo, más suave el encuentro, como algo que afloja. Y, sí, puede ser, pero no es esa nuestra búsqueda. Quiero que esto quede claro: para nosotros lo artístico no es algo que afloja, secundario, que hace más tranquila la discusión, ¿por qué no es eso, qué es lo que hace que nosotros busquemos algo artístico? El capitalismo tiene una lógica, y la lógica es fragmentarnos. Todo el tiempo: los medios de producción, la educación, las mujeres y los hombres, donde quiera que veas vas a ver fragmentación. Una de las cosas que fragmenta es nuestro propio cuerpo, con la palabra, con el sentir, con el pensar –que hablaba hace un rato el compañero que estaba hablando de Gramsci-. Una de las cosas que fragmenta es la posibilidad de comunicación. Nosotros nos comunicamos puramente, a través casi exclusivamente de la palabra, y la palabra es una forma de comunicación pero no la única. Yo no creo que esto se esté entendiendo demasiado porque lo artístico puede ser conceptualizado pero más bien es vivido. Entonces, les pido un favor: ¿me siguen un minutito? No vamos a hacer, por supuesto, un taller artístico ni nada por el estilo porque es objetivo, la cantidad de gente que hay, pero lo que les pido que me sigan un ratito con una pequeña propuesta para que entiendan a qué es lo que me refiero. Un poquito de silencio. Les voy a pedir, primero, que empiecen a mirarse entre ustedes, que me dejen de mirar a mí. Que se empiecen a reconocer. Y en ese reconocerse que empiecen a sostener un poquito la mirada en los ojos. Quédense mirando a un cumpa a los ojos. Lo pueden saludar, le pueden dar un abrazo si se animan, por más que no lo conoz-

can. Vamos a intentar generar conexión con la mirada con un compañero que esté un poquito más lejos. O una compañera, perdón. Alguien que esté un poquito más lejos intentemos conectarnos con la mirada y mirarnos, mirarnos de verdad, a los ojos. Un poquito, por lo menos. Nos vamos a quedar ahí, como mirándonos, vamos a volver un poquito al silencio, y vamos a empezar a marcar cada uno, como les salga, muy chiquito, pero muy suavecito, un pulso. Y el que se anima, arriba de ese pulso, métarle lo que quieran, un sonido, muy suavecito, así nos escuchamos. (Sonidos, más sonidos y aplausos). Gracias a los compañeros que nos escucharon, gracias de verdad por todo el agite que están haciendo. Sabemos lo que implica organizar todo esto. Gracias, gracias, profundas, sinceras. Les dejamos colgadas algunas preguntas que nos hacíamos nosotros antes de venir al Foro. Supuestamente tendríamos que elegir una, porque era la más acertada. Yo no puedo hacerlo, así que se las voy a compartir todas. No para responderlas, sino para que las pensemos y para que nos llevemos nuestras movilizaciones a nuestras casas, que son: ¿qué cosas de nuestras prácticas tienen que ver con la educación popular? ¿Qué aporta la educación popular a la construcción de un proyecto revolucionario? ¿Cómo hacemos para que nuestras prácticas, para que las mayorías desorganizadas participen del proyecto revolucionario que estamos intentando construir? ¿Qué cosas necesitamos transformar de nuestras prácticas?

Bueno, felicitaciones a los compañeros y compañeras y decirles que allá los compañeros de Córdoba tienen la revista “En otro país”, la revista que estamos editando anualmente en la Universidad Trashumante y que nos sirve también para juntar algo de dinero para bancar este proyecto.

La Trashumante ha trabajado muchísimo, desde el último rincón del monte hasta el diseño curricular (...). Estoy sumamente agradecido.

Frente Popular Darío Santillán: Bueno, buen dia, mi nombre es Florencia del Frente Popular Darío Santillán. Lo que queríamos contar, un poco es la experiencia que hay en el Frente de educación que es bastante diversa, va desde lo que es la lucha de los docentes en las escuelas, en la universidad; la lucha de los estudiantes en la universidad también, y lo que nosotros llamamos el “trabajo de educación en territorio”. De esta experiencia, que también es un poco variada, queríamos contarles lo que es la formación política que, en realidad esta es una práctica que traspasa en la organización, el trabajo en los bachilleratos populares de alfabetización, el trabajo con jóvenes y con niños y niñas. Lo que específicamente hemos tomado desde esa experiencia de trabajo con jóvenes en la organización como para conceptualizar sobre esos temas. ¿Qué es lo que hacemos? Estamos trabajando hace unos diez años por lo menos, ha habido un crecimiento paulatino y por ahí había varios con voluntad como para empezar, había jóvenes predispuestos y actualmente se está tratando de masificar un poco más a la mayoría de las regionales. En estos

talleres lo que hacemos, nos proponemos formar el juicio en los jóvenes, también hacemos talleres culturales, talleres que abordan la cuestión comunicacional y también trabajamos la formación política. Estos talleres son los sábados –varían un poco los días, pero para pensar que es un día por semana- y se hacen en los comedores, en centros culturales, en lugares propios de la organización. Lugares que ya muestran el camino y esto es importante también para pensar que ya el espacio propone, así como también la metodología, otra forma de pensar la educación. Además de estos talleres propiamente dichos donde están los coordinadores, que coordinan estos talleres que se planifican también colectivamente, otras instancias de encuentro con jóvenes son los encuentros propiamente dichos: hacemos encuentros regionales con jóvenes de todo el Frente, en donde nos proponemos abordar esta problemática especial, particular. Son también encuentros de integración, de mística; y los campamentos de formación, donde nos encontramos con compañeros y compañeras de movimientos campesinos y otras organizaciones que también están acá presentes, son los campamentos latinoamericanos, que ya vamos como por el octavo, el noveno, son más o menos cinco días donde también participan organizaciones latinoamericanas, y son instancias muy importantes donde los jóvenes se encuentran con otras vivencias, con otras formas de vivir, cada lucha en otros lados . Otro espacio muy importante de formación son las luchas: el movilizar por Darío y Maxi para el 26 de Junio, o cuando hacemos campamentos latinoamericanos marchar contra Monsanto y demás. Creemos que la lucha en la calle también es un espacio muy educativo y formativo.

Además de lo que es la formación de los jóvenes, es importante para nosotros la formación de los coordinadores. Esta formación es tanto política como pedagógica, eso es importante.

Yanina: Mi nombre es Yanina, también del Frente. Mi idea era contar hoy por qué los hacemos y por qué con jóvenes en particular. Hay diferentes instancias en el Frente educativas y en la organización pero las organizaciones barriales más grandes tienen algunas ya más de diez años, y lo que estaba pasando en los barrios era que los chicos iban cayendo presos sólo por ser pobres, bueno, no voy a entrar en ese tema, pero las características que tenía es que los pibes, por ahí con los que estábamos trabajando en los talleres infantiles que estamos haciendo, iban dejando el colegio, estaban las chicas con muchos problemas, iban quedando embarazadas, solas, que viven situaciones de violencia, de adicciones... bueno, cosas que tienen que ver con la problemática cotidiana en el barrio y que por conocerlos a los chicos de trabajar en el barrio, estaban en contacto permanente y la necesidad de poder, justamente, trabajar entre todos y todas; y aprovecharon de vuelta el espacio comunitario (...) el galpón, el local, un centro cultural donde trabajamos y un espacio donde se construye

poder popular desde diferentes tareas que organizamos con la organización, que no sólo tienen que ver con educación, sino que también tienen que ver con salud, que tiene que ver con trabajos productivos, tiene que ver con diferentes cuestiones, pero que los jóvenes no sentían ese lugar como propio . Habían estado cuando eran chicos, tenían por ahí a su tía, a su abuela, su mamá, su papá, pero ellos no sentían ese espacio como propio. Entonces en muchos de los barrios empezamos a generar un espacio semanal de encuentro, en general los días sábados, porque algunos iban al colegio, porque otros estudiaban, por distintas situaciones, donde se sienta la mayoría popular, esos espacios culturales tenían que ver con poder trabajar primero, en un espacio de asamblea, en tener los mismos criterios que tiene la organización: que todos y todas somos iguales, que nos tenemos que respetar. Ahí adentro hay que respetar y respetarse, ahí adentro hay que ser compañero y compañera, había que entenderse. Todo eso lo fuimos trabajando y lo seguimos trabajando con una construcción diaria y difícil. Organizarse es difícil pero es una tarea que tomamos todos y todas adentro de la organización, y empezamos a trabajar talleres de formación que tienen que ver con las cosas que nos atravesaban en el día a día: que no había agua potable, que no teníamos cloaca en el barrio, el tema en relación a la contaminación, la represión policial, por qué la policía te paraba sólo por estar caminando, el tema de las adicciones, el tema de la desigualdad de género, el patriarcado, etc. Empezamos trabajando un montón de temas que nos atravesaban y no era sólo hablarlo porque costaba mucho tomar la palabra. Todos los compañeros y compañeras que estamos en la organización hacemos un proceso, cuando entramos no estamos igual que cuando estamos en la organización. Y construimos una identidad colectiva adentro de la organización. Los jóvenes, con sus historias, cualquiera de adolescente tuvo que constituir de alguna forma su identidad. Y más si decidís organizarte, es como una doble identidad que tenés que, en algún punto, construir, y es un gran desafío. Cuando hacemos talleres por ahí decimos “chicos, ¿qué quieren hacer?”. No saben qué contestar, y si proponemos algo, no lo quieren hacer. Es tratar todo el tiempo de ir haciendo que tengan herramientas para entender la realidad y transformarla. Que la solución no es individual sino que es colectiva, que estamos todos, que los problemas no son privados, sino que en realidad tiene que ver con una sociedad, con una situación de desigualdad, que podés organizarte, que podés luchar, que podés tratar de transformarla. Eso es un poco el para qué también construimos los talleres. Que se aprende del error, que conformamos una identidad colectiva, de construir organización y poder popular en nuestra organización, de abrir la organización al barrio y que los pibes en vez de estar en la esquina puedan estar ahí, y que si tienen algún problema puedan organizarse, poder hacer un camino adentro de la organización, porque a mí no me gusta participar en un taller semanal, y hay una asamblea donde hay una tarea concreta

que puede ser culinaria, por ejemplo. Desde hace dos años empezamos a trabajar el tema de la formación en oficio, de carpintería, herrería, peluquería, electricidad, construcción, artesanía, costura, que son oficios que tienen todavía un montón de fortaleza y de prioridad . Fortaleza de que ellos puedan aprender un oficio y sentir la utilidad de saber algo y, con esa herramienta que saben ver si deciden trabajar con eso, o no, pero por lo menos aprenderla colectivamente y poder tener un trabajo, y fruto de ese trabajo poder tener unos pesos, entre iguales, sin patrón, o en alguna de las formas organizativas que tenemos para ese trabajo.

Por ahí lo interesante fue que el hecho de empezar a formar en oficios fue como un salto cualitativo en el trabajo con jóvenes, y algo interesante también es que los que empezaron a ser educadores en los talleres son compañeros y compañeras que eran los que trabajaban en proyectos auto-gestionados, desde la organización. Entonces eso también es interesante, porque rompía también generalmente con quienes son los coordinadores.

Hay mucho para exponer de la experiencia, pero uno de los desafíos que a veces encontramos en el trabajo es, bueno, mucho de lo que hoy se habló al principio, nosotros empezamos desde la práctica, y después reflexionamos. Entonces, nosotros en la organización encontramos a veces el camino, pero esa reflexión nos da cuenta de un montón de errores que cometimos, y nos permite el desafío que, a veces, nos cuesta mucho poder intelectualizar nuestro trabajo (...) ya como práctica concreta, que eso es mucho de lo que se habló hoy, (...) el día a día, lo que vamos construyendo, y que nos cuesta mucho esa reflexión de lo que construimos, ese es el desafío; siempre nos reconocemos como parte de la historia.(aplausos)

Moderador: Bueno, la parte que viene ahora, es abrir al debate, pero no solo a preguntas sino que también pueden ser reflexiones, acerca de intervenciones de sus compañeros, o acerca de las propias experiencias. Lo que les voy a pedir es que, vamos a intentar de que la intervención sea con la palabra; sabemos que no todos van a poder hablar, pero mañana va a haber un espacio para poder ir más a una discusión de todos aquellos compañeros y compañeras que están llevando experiencias educativas para poder compartir y reflexionar acerca de sus prácticas.

Intervención público: Hola, mi nombre es Magda, soy del Movimiento Teresa Rodríguez del Bachillerato Popular de Soldati, estudio Comunicación Social. Aquí hay compañeros del bachillerato popular de Soldati, compañeros del bachillerato popular de La Matanza, una compañera del jardín maternal comunitario que yo conozco. Simplemente quería remarcar que es impresionante la cantidad de compañeros que hay, está muy bueno. Voy a hacer mi pregunta no con la intención de que sea respondida sino, como decía antes el compañero, de abrir un debate. Yo creo que, nosotros pensamos que, el desafío hoy es pensar, ya que el objetivo es

construir una organización popular, que forma parte del proceso revolucionario de organización popular contra hegemónica. En esta perspectiva es fundamental problematizar continuamente y pensar todo el tiempo y para eso es muy necesario juntarnos y debatir, como y desde donde las organizaciones sociales construimos espacios educativos autónomos y que se constituyan como organismos de poder popular realmente y que desde este lugar puedan quebrar fuertemente con la institucionalidad hegemónica. Porque está claro que, a medida que todos nosotros nos vamos construyendo, los organismos hegemónicos del Estado y desde todos los organismos también, desde lo represivo, desde lo institucional, tratan de ir avanzando sobre nuestras organizaciones poniéndonos nuevas leyes. El desafío es que nosotros tenemos que pensar cómo confrontar con esto, cómo hacer que nuestra constitución, la constitución de todos nosotros se constituya realmente como espacio contra hegemónico y es elemental esto, y admito que, nosotros tenemos que empezar a construir nuestra propia comunidad para dar fundamento a esta práctica. Bueno, esto simplemente y para debatirlo.

Intervención Público: La pregunta es, ¿creen que en la escuela publica puede surgir como práctica la educación popular? ¿y por qué?

Universidad Trashumante: No se (risas). No, nosotros es lo que intentamos desde hace 10 años en el sistema educativo en un lugar en particular que es un grupo de maestros integradores que trabajamos para la escuela especial, pero en la escuela común intentamos desde lo metodológico y desde lo político institucional trabajar con la mirada en la educación popular. Si la educación popular va a ganar la escuela? No, no, desde ya creo que no. No porque es como intentar hacer hielo en medio de un incendio. Son contradicciones muy fuertes las que hay entre una educación que pretende ser liberadora, y una educación que esta apuntada justamente para lo contrario, para disciplinar.

Norma Michi: Una cuestión en relación a nosotros y con el programa. El primer tema es de quién estamos hablando. La educación del bachillerato popular no es una asignatura que esté comprendida dentro del plano de lo político institucional. La transformación social en todas sus dimensiones me parece que sólo puede estar integrada por sujetos históricos. Ahora, si nosotros pensamos a las organizaciones solamente como esas organizaciones neutrales, ancladas que, como dice el compañero Mazzeo, “el socialismo no es solo un barrio” si lo pensamos en esos términos, creo que no estamos pensando en procesos de transformación totales. Más aún, pensar que en una escuela se puede desarrollar un proceso de transformación, me parece que estamos mas lejos todavía. Ahora si, yo en estos días estuve repasando sobre un autor que escribe sobre educación popular

que me parece que es uno de los que más ha escrito, que es Carlos Rodrigues Brandao, un antropólogo brasileño que trabaja en estas cuestiones y que puso mucho acento en que la educación popular es la educación en y desde los movimientos sociales. Pero también es la educación pensada como movimiento pedagógico, como un movimiento pedagógico que forma parte del movimiento social, de la dimensión pedagógica del movimiento social. Yo realmente descreo mucho de la visión de que la escuela, que es la institución puramente alejada de la realidad de la práctica cotidiana, de la práctica transformadora, puede estar ejerciendo educación popular cabalmente. Mas allá de su inserción y el compromiso que veo en muchos de los docentes, creo que forma parte de lo que tenemos que discutir.

Hernán Ouviña: Quizás vale la pena rescatar para este debate nuevamente el planteo de Gramsci, en el sentido de que si la proyección y la construcción de un sujeto plural contra hegemónico debe ser anticapitalista, también debe ser en buena medida antiestatal, porque el estado -en tanto relación social de dominación- es parte de esa realidad contra la cual se está luchando. Desde ya, que en este punto la disputa es mucho más compleja, porque está claro que el estado no es un bloque monolítico y sin fisuras, sino que es en sí mismo mucho más contradictorio y condensa ciertas conquistas históricas de los sectores populares, pero sin embargo creo que una cosa es plantear la vinculación con lo estatal, e incluso la disputa dentro de él en ciertos momentos, y otra cosa muy distinta es subordinarse a los tiempos y a las dinámicas que pretende imponernos el estado, o el pensar que puede convertirse en su reverso y dejar de expresar una relación asimétrica de dominio, que escinde a gobernantes de gobernados. Prácticamente todas las experiencias que se fueron reseñando de una u otra manera tienen algún tipo de vínculo, aunque más no sea a distancia, con lo estatal, aunque más no sea teniéndolo como antagonista. Por eso esta relación autónoma que plantea la compañera me parece que es central: tiene que ser un faro estratégico para nosotros. El desafío es cómo salir de nuestra condición de subalternidad y cómo pensar esa disputa cotidiana que realizamos, teniendo una proyección anti-capitalista, y al mismo tiempo en articulación con otras experiencias, sin caer en una dinámica "hegemonista". Yo mencionaba antes la necesidad de ir del plano económico-corporativo, meramente gremial como lo llamaba Gramsci, hacia el ético-político. Cómo hacemos, pues, para asumir como propias las reivindicaciones, las demandas, los deseos del resto de las organizaciones, de la diversidad de espacios, de movimientos y sujetos en lucha, más allá de lo estrictamente educativo. Pero cuidado: nutrirnos de ellos genuinamente, es decir, asumirlos como propios no en un plano de mera alianza táctica y coyuntural, sino en los términos de una confluencia estratégica. Y bueno, acá plantearon algo que ya en algún momento lo hemos discutido con otros compañeros y compañeras: Yo no

creo que en el “trabajo territorial” el único territorio sea el barrio. Cuando se habla de trabajo territorial y se lo restringe a lo barrial se esta olvidando que por ejemplo la universidad también es un territorio de disputa, y que no se puede acotar a un conjunto de paredes o de aulas: son relaciones sociales específicas las que subyacen a ese conjunto de paredes. Entonces el movimiento estudiantil también debería ser un movimiento territorial, que afínque en ese territorio mas allá de la disposición inmobiliaria y en muchas ocasiones en contra de la propia universidad como institución burguesa. Porque quizás el desafío en una disputa contra hegemónica es luchar, mal que nos pese, en muchos casos en el marco de lo estatal, porque aunque no queramos nos atraviesa en tanto relación social, pero sobre todo contra y más allá del propio estado, intentando generar una institucionalidad que no sólo sea paralela, sino que en muchas ocasiones deberá confrontar, deberá antagonizar con el propio estado. No sólo en términos de currícula y de contenidos sino de relaciones y vínculos sociales prefigurativos, que si bien se nos presentan en principio como de orden público, son o deberían ser sobre todo social-comunitarias . Porque la distinción entre lo público y lo privado en la educación la establece el propio estado capitalista, y es parte de una dinámica constante de fragmentación del campo popular. Entonces la apuesta es por reconstruir un sujeto popular anticapitalista, y digamos también anti-estatal, teniendo como proyección esa vocación pedagógica y emancipatoria que antes comentábamos: ¿Queremos que siempre existan gobernantes y gobernados? ¿Queremos que siempre exista una lógica de educador y educando monolítica? ¿O por el contrario queremos ir generando las condiciones para que se supere esa separación? Creo que esta apuesta tiene que tener, sin duda, como faro estratégico la creciente autonomía de las organizaciones populares, de la experiencia educativa que forjemos, con respecto a lo estatal. Y esto supone no ver al estado sólo como interlocutor a la hora de expresar nuestras demandas, como un espacio neutral al que simplemente “interpelamos”, porque sabemos que también la derecha interpela y eso no implica cuestionar al sistema en tanto tal, sino también en términos antagónicos, siendo conscientes que esta práctica prefigurativa y de confrontación no sólo es simbólica, como plantea la compañera, sino que es material, en la medida en que se encarna en relaciones sociales de nuevo tipo que tienen que tener una proyección anticapitalista integral. Desde ya que esto resulta complejo de pensar y articular en un plano nacional, pero tenemos que poder problematizarlo y avanzar hacia grados crecientes de articulación, aunque sin caer ni en una lógica de homogenización de las experiencias, que son ricas y variadas y deben seguir siéndolo, ni en una tendencia al “hegemonismo”, que es parte de una cultura política de la vieja izquierda que hay que definitivamente desterrar de nuestras prácticas.

Intervención del Público: Con respecto a cómo pensar la educación po-

pular dentro de las aulas y de las escuelas, en realidad es difícil el concepto de poder popular ,pero la idea es, conociendo la importancia del estado, de las instituciones, de la escuela para construir ideología y para construir hegemonía, que nosotros intervenimos en las aulas, con una idea de que hay que construir cosas contra hegemónicas y construir cosas tal vez al margen del estado o bueno algo así. También está bueno aprovechar instituciones del peso que tienen las escuelas para poder incorporar cosas que cuestionen justamente este modelo, que nosotros entramos a dar clases y cuestionamos la jerarquía entre educador y el educando, cuestionamos un montón de cosas pero como estrategia también está bueno aprovechar las instituciones del estado para aprovechar que los chicos desde este espacio puedan hacer un clic o conocer otras lógicas de funcionamiento de la educación que no son las que todos los días viven. Un poco eso era lo que quería decir para explicar la relación entre educación popular y el estado.

Moderador: Bueno, otra pregunta. Me gustaría saber si, ya que hablamos de la organización de los sectores populares, es posible pensar como necesario o un desafío aunque sea, la construcción de una herramienta que dispute el poder del estado.

Ángel (MOCASE-VC - MNCI): Bueno antes de responder la pregunta, creo que el problemita de la organización es un problema de todas y todos. Primero decir que del poder de lo masivo del movimiento de masas de 1970 estamos lejos, me parece que tiene que ver con esto, el poder son procesos, son etapas, porque me parece que siguiendo la línea, por ser coherente o más coherente con varios compañeras y compañeros en algunos casos amigos y amigas queridos y queridas, yo creo que son etapas y son procesos. Me parece que nosotros tememos que desarmarnos cuando nos damos esos espacios de debate, nos partimos, una herramienta que tiene la herramienta del partido compartida con la herramienta juvenil. Me parece que tenemos que desarmarlos porque son los más autonomistas los mas anarquistas no? el estado no, de entrada, construimos el poder en los territorios. Y yo creo que la disputa de hoy es pensar en una unidad intermovimientos inter-organizacione s, todas, yo digo, y me van a matar, pero incluso las kirchneristas si fuera necesario, porque sino no lo pensaría. Cuando andamos si no, rearmando un tejido de masas, de muchas masas. Si no empezamos a confluir, si no nos desarmamos, en ese instante, nos sacamos prejuicios, me parece que nos va a ser muy difícil pensar en la disputa del poder del estado, en la construcción de una herramienta, para algunos mas como un partido otros lo pueden imaginar distinto, se puede probar se puede imaginar, yo espero. Primero quiero decir que yo a la fragmentación que se la anotó como algo negativo, me gustaría ponerle una carga positiva, me parece que hay como una etapa del mundo, y parti-

cularmente de la Argentina y Latinoamérica de una necesidad muy fuerte de la identidad no? Esta es una sociedad de consumistas neo-liberales de mucho anonimato, y de poca identidad. Entonces también veamos que es algo positivo la fragmentación, que es la necesidad de reafirmar identidades. Eso también tiene que ver con una etapa, diría Piaget, que tiene que ver con la psicología... no? de etapas psicológicas. Si sumamos todo digo, no se en cual etapa psicológica del campo popular estemos. Quizás no estamos en la etapa adulta después de la dictadura militar. Ahora las diferentes herramientas de lucha tienen que ver con lo que pasa en Brasil que se construyó en herramienta, en un movimiento, que hicieron? los mas autónomos, pusieron, delegaron compañeros para el PT. Bueno, habría que leer qué pasó con ese período, que está pasando, porqué las cosas son dinámicas. En Bolivia fue otra cosa. Los movimientos tomaron el poder, no? Pum! los movimientos, sobretodo rurales, campesinos, que son realidades diversas. Tenemos que aprender a leer nuestra propia realidad argentina. En Venezuela se construyó desde partidos de vanguardia de izquierda, a un tipo que se dio vuelta dentro de la cárcel porque le mandaba libros Fidel Castro, se hizo un tipo... cambió su bocha, entendés? Tomó el poder, y lo que pasa es que... abajo hay que construir mucho. Hay que ver qué es la nuestra, y cuál es la etapa que estamos. Como decía el Che, "las condiciones objetivas y subjetivas", qué está pasando. Entonces me parece que cuando estamos en un reflujo de consolidarnos hacia adentro, quizás el hacia afuera, en lugar de saltar y hacer atajos... Yo voy a recuperar lo de un viejo sabio de la Puna que aprendí, que dice "a veces los largos rodeos te llevan antes al objetivo estratégico, y revolucionario". Digo, no sé cuál es el caso, y la etapa. Me parece que esto hay que definir. Uno de nosotros solo no puede responderlo. Habría que agarrar y convocar estas asambleas ante los movimientos y las organizaciones y al llegar, viste que uno llega y se baja del caballo, sacarse un poco las armas que traemos, los prejuicios, etcétera y empezar a discutir, a trabajar, a construir.

Intervención del público: Si, no sé si tiene forma de pregunta tanto hacia los panelistas presentes, sino mas bien hacia las organizaciones, hacia nosotros. Me parece que a veces es difícil... Hay miles de acciones de apoyo escolar, en cada barrio, en cada provincia, y hay miles de experiencias de recreación , y miles de experiencias que en alguna medida son experiencias educativas que tienen voluntad transformadora con muchas influencias de organizaciones. Quizás nos surge, cuando hablamos de la escuela, la disputa con el estado, y hablamos del estado y de la ideología del estado y de la disputa con él. Hablamos de la escuela como una institución de reproducción de ideología. Y eso por supuesto, punto aparte, pudimos siempre establecer una disputa gigante cuando el tema es que el estado también está en nosotros. Digo, el estado está en mí, me atraviesa, en mis prácticas, en mi cuerpo, en mis sentimientos, en todo, como yo voy

a verme a mi. Y entonces, la pregunta me parece que es, cómo, y en qué medida teniendo la medida no alcanza con la organización popular per se, estamos disputando no solamente prácticas educativas, estamos hablando de otro tipo de prácticas políticas. ¿Qué prácticas políticas vamos a llevar adelante en los barrios? ¿Qué prácticas de organizaciones políticas vamos a desarrollar en cada experiencia? Y ¿Cómo vamos a pensar políticamente e ideológicamente el territorio sea cual sea, en la universidad, en el barrio, en lo que sea? Y ésa es la dificultad más grande. Porque muchísimas organizaciones, que son organizaciones que sabemos que cotidianamente reproducen la ideología dominante, son organizaciones que sostienen en un montón de lugares, me parece, las prácticas que reproducen la ideología de forma más fuerte, no sólo tanto en la escuela, y tiene mucho trabajo territorial, y tienen muchas experiencias educativas. Entonces, no quiero tampoco, más allá de que nosotros solo hablemos de la educación, es una herramienta de cambio social en el sentido de que nuestras experiencias están en una etapa de ruptura del sujeto de cambio social. Me parece que hay un punto en el cual, podríamos caracterizar todas nuestras experiencias políticas un poco como experiencias educativas. Por supuesto todo es educativo, pero, pensar cuáles se constituyen en situaciones educativas específicamente y cuáles no, en algunos momentos no sirve pero en esta discusión me parece que mas que de situaciones educativas en particular, estamos hablando de prácticas políticas, y de prácticas de organización política. Y eso me parece que es la dificultad más grande. Porque estamos analizando en el territorio de la facultad cuando estamos teniendo prácticas transformadoras y cuando no. Y esa es la pregunta más dura. Y encontrar en el que está ahora en la ideología del estado, en nosotros y nuestras prácticas como organización. Osea que eso es a lo que cotidianamente nos enfrentamos, lo que cotidianamente nos hace pelearnos, lo que cotidianamente nos hace ir por culpa de uno u otro frente, a sentarnos en una u otra mesa, y esa es la dificultad mayor para una organización popular. Incluso bueno, ahora estamos hablando de la educación en este foro, pero el día de mañana lo podemos pensar desde la salud, y pasado mañana lo podemos pensar desde nuestras experiencias de trabajo productivo, pero estamos hablando de la organización política, me parece que, esa es la disputa fundamental del sujeto. (aplausos)

Moderador: La pregunta es, ¿cuáles fueron algunas de las conclusiones que se formularon con respecto a la fragmentación de las organizaciones? Otra: ¿Cómo piensan que el día de mañana la educación popular deje de ser algo alternativo y pase a ocupar el papel masivo que hoy tiene la escuela?

Intervención del público: Con respecto a todos los que dijeron, a la izquierda o a la derecha como si fueran que estoy hablando geográficamente

te, me pregunto por ejemplo cómo hacemos en las organizaciones para trabajar lo. Yo pertenecía al movimiento asambleario, y teníamos grandes problemas para discutir, algo que mencionaron acá los compañeros de la universidad, si mal no recuerdo, y cómo planteamos esos espacios de discusión, porque en una asamblea no se puede discutir, es un órgano de decisión básicamente, no deliberativo. Entonces nos está faltando como organizar los espacios deliberativos. Y la otra cosa es que en las reuniones se juntan dos personas, o más, y aparece lo que yo llamo instinto de prevalencia. No estoy diciendo que trabajemos sobre nuestros genes para eliminar eso que yo llamo el instinto de prevalencia, simplemente estoy diciendo, desde la Psicología Cognitiva, como re-describimos los sucesos que nos ocurren. Cómo los enfocamos desde otro punto, tomando conciencia de esa tendencia que tenemos los animales, hay mucho de instinto territorial, instinto de manada no? cómo lo tenemos nosotros inscrito y cómo lo trabajamos, porque estamos acostumbrados a regular nuestros instintos, sino acá hay muchas chicas bonitas y estaríamos saltando... no? compañeros? Cómo hacemos para trabajar eso, que como dijo la compañera, del estado, que tenemos incorporado adentro. Cómo construimos nuestra mentalidad para poder organizar la vida de los seres humanos. Y acá tenemos que tener en cuenta al planeta, porque no somos los únicos bichos que andamos caminando por ahí. Entonces cómo nos organizamos para tener una vida... no se si más humana, pero si menos cruenta. Si no diríamos como Freud, que venimos de una larga serie de crímenes y de criminales y que seguramente en nuestra sangre está ese instinto. Pero también, tenemos ejemplos de entrega y todo eso que construimos, que inventamos el amor, así como inventamos el dinero, que es un buen invento. Pero el asunto sería, si pudiéramos también, no sé si ir contra el estado, pero si determinar que en los grupos, el dinero como un bien público, cada cual supiera, como se ganan, donde se guardan y en que se gastan los garbanzos que se han ganado. Si todo el mundo supera eso, no se trata de ahora hacer un panóptico como decía Foucault, sino de un mundo periscóptico donde todos pudiéramos resguardar esos bienes públicos. Todas esas son preguntas que se hacen. O si el estado tiene que ser o si el dinero tiene que ser acumulativo, un estado acumulativo para poder producir desarrollo. O simplemente el dinero debe cumplir la función de agilizar el mercado. Todas estas son preguntas que nos tienen que servir para saber para qué nos sirve el conocimiento. Según dicen las nuevas corrientes psicológicas, la mente es un sistema cognitivo adaptativo. Bueno, está siendo en este momento nuestra propia mentalidad, está siendo adaptativa? o está yendo al desastre? Esas son algunas de las preguntas que me hago. (aplausos)

Universidad Trashumante: Yo quería aportar un par de preguntas con respecto a la pregunta sobre la fragmentación y a lo que dijo el compañe-

ro recién, coincido con Ángel que, una de las deudas es empezar a hacer lecturas positivas de la fragmentación. Hay veces que las fragmentaciones adentro de una organización o adentro de organizaciones son fracturas por diferencias políticas o ideológicas o metodológicas, que se pueden explicitar, que se pueden entender que no estamos de acuerdo, y que no podemos separar para poder seguir caminando, seguir construyendo, saber que somos compañeros con diferencias y que nos vamos a volver a encontrar. Esa siempre es una forma, fragmentarse. Lo que pasa es que lamentablemente a veces las cosas no pasan de esa manera. No se puede dar ese proceso. En general, muchas veces las fragmentaciones tienen que ver con otra cosa que preguntaba acá la compañera que tiene que ver con.. nosotros lo ponemos como lo ético, o como lo actitudinal. Muchas veces los grupos se fragmentan porque no estamos trabajando y no estamos dando la disputa en serio adentro de nuestro propio cuerpo. Nosotros tenemos que explotarnos, y sacar lo que tenemos de capitalistas adentro nuestro. Y eso es un trabajo que nos tenemos que hacer responsables todos los que estamos trabajando o intentando trabajar para el cambio social. Desde ahí, muchas veces las fragmentaciones, si bien por ahí tienen alguna excusa política o ideológica en realidad lo que están escondiendo son cuestiones más personales, actitudinales, de miserias que todos tenemos dentro, que tenemos que transformar. Y con respecto a esto de cómo hacemos para participar de las asambleas y demás, yo creo que tiene que ver mucho esto de la búsqueda interna de la transformación de cada uno, pero no se da un cada uno, se da en el colectivo, y hay que empezar a mirar un poco algunas experiencias. Yo veo que la Unión de Asambleas Ciudadanas, la UAC, que reúne asambleas de todo el país, decidió que mas allá de lo que hacen cada una de las asambleas que participan, en la UAC no se vota, a ver si se entiende, en la UAC no podés votar, tenés que llegar a un consenso. Entonces vos no podes ir a imponer tu idea, porque no vas a aparatear la UAC y levantar la mano a ver cuántos somos, tenemos que llegar a un consenso, tenemos que escucharnos, porque el proyecto revolucionario nos tiene que incluir a todos y a todas. Y eso es un mecanismo de defensa que toma la UAC hacia ella misma, dice: acá no se puede votar, después ira cada uno a su asamblea a hacer lo que quiera pero acá cuando estamos todos juntos nos ponemos de acuerdo, y si no nos ponemos de acuerdo no hay poder de masas.

FPDS: En relación a la reflexión, por lo menos desde nuestra organización, las puertas que encontramos para generar espacio y unidad es caminar juntos y con una práctica concreta, no? No hablar tanto sino ser. Es cortito y tiene que ver con eso, ir conociéndonos mientras que caminamos, políticamente caminando, y compartía con la compañera que habló por ahí, tiene que ver con eso, con las acciones concretas, con el compartir, con al ayudar pero desde lo concreto. También está la discusión polí-

tica pero, no decir todo el tiempo, y encontrarnos las diferencias entre la coma y el punto, sino en tratar de construir organización, de construirnos como sujetos, políticos, sociales e ir avanzando.

Norma Michi: Quería detenerme en la problemática de la participación, y decirte que me parece que en algunas organizaciones se utilizan muchos de los elementos de la educación popular. Por ejemplo en el caso del MO-CASE, hay formas de trabajo que atraviesan los límites entre los espacios deliberativos y los espacios de los talleres. Los espacios deliberativos incluyen las formas de trabajo de los talleres, incluyen, espacios de talleres en sí, para discutir alguna problemática, y también trabajan en grupos para que, por ejemplo, en una asamblea, los consensos se puedan dar a partir de que todo el mundo pueda usar la palabra. Me parece que estas son algunas de las cosas, de estas relaciones que los movimientos están buscando desde lo metodológico.

Últimos títulos



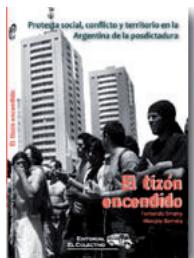
EL DERECHO A TENER DERECHOS MANUAL DE DERECHOS HUMANOS PARA ORGANIZACIONES SOCIALES

E. RODRÍGUEZ, M. RELLI Y G. APELLA (COORD.)



CRIMINALIZACIÓN DE LA POBREZA Y DE LA PROTESTA SOCIAL

CLAUDIA KOROL (ORG.)



EL TIZÓN ENCENDIDO PROTESTA SOCIAL, CONFLICTO Y TERRITORIO EN LA ARGENTINA DE LA POSDICTADURA

FERNANDO STRATTA Y MARCELO BARRERA

Otros títulos de la editorial



INVITACIÓN AL DESCUBRIMIENTO
JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI Y
EL SOCIALISMO DE NUESTRA AMÉRICA

MIGUEL MAZZEO



**MÉTODO DE TRABAJO Y
ORGANIZACIÓN POPULAR**

MOVIMIENTO DE LOS TRABAJADORES RURALES SIN TIERRA
(MST) DE BRASIL



**HACIA UNA PEDAGOGÍA FEMINISTA
GÉNEROS Y EDUCACIÓN POPULAR**

PAÑUELOS EN REBELDÍA

ESTE LIBRO SE TERMINÓ DE IMPRIMIR EN MAYO DE 2010
EN PAVÓN 1625, AVELLANEDA, PROVINCIA DE
BUENOS AIRES, ARGENTINA.

