

# José Luis Rebellato

## Intelectual radical

Compiladores: Alicia Brenes, Maite Burgueño, Alejandro Casas y Edgardo Pérez.





**JOSÉ LUIS REBELLATO,  
INTELECTUAL RADICAL**

© *José Luis Rebellato, intelectual radical*

*Compiladores: Alicia Brenes, Maite Burgueño, Alejandro Casas y Edgardo Pérez.*

*Digitalización: Patricia Manzoni - SCEAM*

*Diseño y armado: José Prieto – Nordan*

*Corrección: Héctor Cabo - EPPAL*

*Diseño de Tapa: Fabricio Leyton*

*Ilustración de la tapa: Pedro Berger*

© *Coedición: EXTENSIÓN – EPPAL – NORDAN*

*La publicación de esta selección ha sido posible gracias al aporte de la Familia Rebellato, así como de las instituciones en la que estos textos fueron publicados.*

*Revista Actio – Departamento de Filosofía de la Práctica – FHCE.*

*Multiversidad Franciscana de América Latina.*

*SERPJA – Servicio Paz y Justicia – Uruguay.*

*ISBN: 978-9974-0-0585-3*

*Depósito Legal: XXXXXX*

*Impreso en Central de Impresiones*

**COMPILADORES:  
ALICIA BRENES, MAITE BURGUEÑO,  
ALEJANDRO CASAS Y EDGARDO PÉREZ**

**JOSÉ LUIS REBELLATO,  
INTELECTUAL RADICAL**

**Selección de textos**



Agradecemos a todos aquellos que han hecho posible esta publicación, en particular a Humberto Tomassino como Pro-Rector de Extensión de la Universidad de la República, a Diego Castro y a los compañeros del Programa de Formación que nos han apoyado y han trabajado mucho para hacer posible esta publicación, en particular Felipe Stevenazzi y Patricia Manzoni, así como a las editoriales participantes. También queremos agradecer a los compañeros del equipo de investigación, Laura González y Gustavo Machado, quienes no participaron directamente en la elaboración de este trabajo pero sí fueron parte de numerosas instancias de lectura, debate y reflexión, fundamentales para que este trabajo haya sido posible. Queremos hacer un reconocimiento especial para Felipe Rebellato, hijo de José Luis, quien siempre ha colaborado en la difusión de la obra de su padre. También a los compañeros entrevistados en el marco del proyecto de investigación, cuyos testimonios figuran al final del texto.

*Alicia Brenes, Maite Burgueño, Alejandro Casas y Edgardo Pérez.*

## Prólogo: Dr. Humerto Tomassino 7

## Presentación 9

### Rebellato, intelectual radical 11

#### 1. Algunos aspectos biográficos 13

#### 2. Introducción a la obra 17

#### 3. Dimensiones de análisis 19

3.1 Una perspectiva latinoamericana y centrada en el protagonismo popular

3.2 La perspectiva teórico-cultural desde el pensamiento latinoamericano

3.3 Ética, interdisciplinariedad y liberación en los años 70-80'

3.4 La crítica del neoliberalismo y el diálogo con las éticas comunicativas

3.5 La ética de la liberación y la mediación con la praxis social, educativa y comunitaria con un horizonte

#### 4. Criterios de selección de textos 37

## Ética, política y Educación Popular liberadora 39

### Introducción 41

#### “Educación popular y cultura popular” 43

*En: Notas sobre cultura y sociedad (CIDC) N° 4, Montevideo, 1988. Pp 7-40.*

#### “La contradicción en el trabajo de campo” 67

*En: Ética y práctica social (1989) Montevideo, EPPAL, Capítulo 9. Pp. 139 –149*

#### “Conciencia de clase como proceso” 73

*En: Trabajo Social N° 12. Montevideo, 1993. Pp. 11-35.*

#### “El aporte de la educación popular a los procesos construcción de poder local” 93

*En: Revista Multiversidad N° 6, MFAL, 1996. Pp. 23-39*

## Contribuciones a partir del diálogo con autores y tradiciones de la teoría crítica 107

### Introducción 109

#### “Gramsci; transformación cultural y proyecto político” 111

*En: Trabajo Social N°3, Montevideo. 1986. Pp. 52-59*

**“Paulo Freire: educación y proyecto ético-político de transformación” 123**

*En: Revista de estudios sociales de sociología aplicada N° 110, Educación y transformación social. Enero-marzo 1998. Cáritas, España.*

**“Democracia radical, ética y educación: Tres claves del pensamiento de Henry Giroux” 131**

*En: Trabajo Social, N° 16, Editorial EPPAL - 1999. Montevideo, Uruguay - Pp. 13-20*

**“Actualidad del Manifiesto en la construcción de un paradigma emancipatorio” (2003) 137**

*En: Revista Actio, Año 1, N°2, Instituto de Filosofía, FHCE, UdelaR, Montevideo.*

**Aportes teóricos sobre ética de la liberación,  
neoliberalismo y construcción de alternativas 161**

**Introducción 163**

**Práctica social: “la incidencia del conflicto” 165**

*En: Revista Trabajo Social, N°1- Marzo 1986, Editorial EPPAL, pp. 52-63*

**“Utopías y neoliberalismo” 181**

*En: Revista Multiversidad N° 3, Montevideo, MFAL, 1993. Pp 41-68.*

**“La utopía como fuerza histórica” 205**

*En: La encrucijada de la ética. Neoliberalismo, conflicto norte-sur, liberación. (1995) Montevideo, Nordan. Capítulo III.2, pp. 179-193.*

**“Ética y calidad de vida en el desarrollo de una práctica social transformadora” 217**

*En: Los derechos humanos: un horiz... Curso a distancia. Serpaj. V.II Montevideo, 1996. Pp 92-112*

**“Globalización neoliberal, ética de la liberación y construcción de la esperanza” 233**

*En: Filosofía Latinoamericana, globalización y democracia (2000). A. Rico y Y. Acosta (comp.) Montevideo, Nordan. Pp. 14-31*

**Testimonios y valoraciones de la vida y la obra de José Luis Rebellato 249**

**Bibliografía general de Rebellato 257**



La publicación de esta compilación de artículos de José Luis Rebellato se produce a 10 años de su muerte. Por considerarlo uno de los intelectuales contemporáneos de mayor trascendencia, este año hemos organizado varias actividades que han tenido como centro su vida y su obra. En esta oportunidad intentamos comunicar parte de su pensamiento, fundamentalmente algunos artículos y ponencias que no son de circulación general. Intentamos rescatar y promover su obra como una especie de faro que nos guíe en nuestras prácticas y búsquedas. Tenemos la intención de que las contribuciones político-académicas hechas por Rebellato, debido a su innegable contribución a los procesos de cambio en los que estamos inmersos, sean conocidas con más profundidad e integren con mucho más intensidad nuestros marcos conceptuales y fácticos.

En el Foro de Extensión que realizamos en el correr de este año, intentamos revisar su vida y su obra; pudimos comprobar que uno de los atributos más resaltables de José Luis fue su coherencia, es decir, constatamos que todo lo que nos proponía conceptual o teóricamente se refrendaba en sus prácticas y vida. Esta fundamental virtud de los intelectuales orgánicos, la coherencia, tiene en José Luis uno de sus más destacados exponentes. Esta constatación nos conduce a que el X Congreso Iberoamericano de Extensión que estamos realizando este año lleve su nombre y que parte del homenaje que le tributamos sea la publicación de este libro.

Realizamos este homenaje a José Luis en un momento particular de la extensión universitaria. Momento de repensar y reposicionar a la extensión como uno de los motores claves de la transformación universitaria. Gran parte de este reposicionarse, tiene que ver con la obra y las contribuciones de varios universitarios connotados: Pablo Carlevaro, Juan Carlos Carrasco, Rubén Cassina y José Luis Rebellato. Muchas de los lineamientos que hoy rescatamos e impulsamos desde la extensión tienen que ver con las propuestas de estos compañeros. En particular, José Luis, nos ha impulsado a visualizar críticamente la realidad para transformarla participativamente, nos ha inducido a que pensáramos la ética de nuestras prácticas, el rol de los intelectuales en los procesos de transformación, en fin, desde su vida y su práctica nos ha impulsado a que integrásemos en nuestras prácticas cotidianas estos elementos claves de las mismas. Éstas han sido algunos de los aspectos trascendentes de su legado. Nuestra intención es que los jóvenes a los que hoy acompañamos en este proceso renovado y renovador de la extensión tengan en su ejemplo de vida y su obra un ejemplo a seguir.

*Humberto Tommasino  
Pro Rector de Extensión*



# PRESENTACIÓN



## REBELLATO, INTELECTUAL RADICAL

Nos parece sumamente importante que esta selección de textos de José Luis Rebellato pueda salir a luz. Creemos que el esfuerzo del Servicio Central de Extensión y Actividades en el Medio (SCEAM) de la Universidad de la República debe ser destacado, permitiendo que se puedan compilar en una única obra una selección de distintas producciones de este autor. Teniendo en cuenta que se cumplen 10 años de su fallecimiento, así como la intensa participación que mantuvo José Luis en nuestra Universidad de la República, se trata de un reconocimiento más que justificado sobre una obra que, si bien ha tenido relativa difusión en algunos circuitos nacionales y latinoamericanos, dista mucho de ser todavía apreciada en su globalidad y originalidad<sup>1</sup>. Creemos que su lanzamiento en el marco del Congreso Iberoamericano de Extensión “Extenso 2009”, que por otra parte lleva su nombre como reconocimiento, significa también una posibilidad muy destacada de difusión y diálogo con su obra. Valoramos que esto alimentará también otras reflexiones que se están procesando en el marco de la extensión universitaria sobre el rol y desafíos que las universidades latinoamericanas tienen en cuanto al desarrollo de una vinculación activa y transformadora con el medio, las organizaciones y movimientos sociales. En dicho campo también sin duda los aportes de José Luis fueron y continuarán siendo muy valiosos.

Intentaremos aquí presentar brevemente algunos trazos biográficos de nuestro autor, luego caracterizar algunas de sus trayectorias y aportes teórico-metodológicos, para finalmente ingresar en una presentación de los textos seleccionados.<sup>2</sup> Nuestra intención es contextualizar mejor la obra de

---

1 Pueden indicarse algunos de los valiosos trabajos que han abordado desde distintas lecturas la vida y/o obra de José Luis Rebellato, por ejemplo Tani, Ruben; Carrancio, Beatriz; Núñez, María Gracia y Pérez, Edgardo *Teoría, práctica y praxis en la obra de José Luis Rebellato*, Montevideo, MFAL, 2004; Acosta, Yamandú (2002): “José Luis Rebellato: un recomienzo de la filosofía latinoamericana”, en Revista Encuentros n° 8, abril de 2002: Democracia y Sociedad en América Latina, Montevideo, FCU. pp. 47-71; AAVV (2000): “Multiversidad, edición homenaje a José Luis Rebellato”, Montevideo, Revista de la Multiversidad Franciscana de América Latina, n° 10; Albistur, Mariana: “José Luis Rebellato. Pedagogía de la mirada”, pp. 8-12 y Entrevista a Pilar Ubilla, pp. 12-16, en Serpaj: “Educación y Derechos Humanos”, n° 41, Cuadernos para docentes, diciembre 2000; Ubilla, Pilar: Ética y pedagogía. O recreando a José Luis Rebellato. En sitio de la MFAL, <http://www.revistatrabajosocial.com/multiversidad.htm>, consulta agosto 2009.

2 No se trata estrictamente de un estudio crítico, sino de una presentación y contextualización de su obra y de algunas de sus contribuciones que entendemos más relevantes, aún con un carácter provisorio y abierto. El presente trabajo surge de la cooperación entre dos equipos de investigación que se han abocado, desde diferentes miradas y en distintos momentos, a abordar la obra de este pensador y educador popular. Por un lado el Lic. Edgardo Pérez participó del un equipo de investigación apoyado por la Multiversidad Franciscana de América Latina, compuesto además por los Profs. Ruben Tani, Beatriz Carrancio y María Gracia Nuñez, y que dio lugar a la publicación ya citada de *Teoría, práctica y praxis en la obra de José Luis Rebellato*. Por su parte los docentes Alejandro Casas, Maite Burgueño y Alicia Brenes participaron, junto con Gustavo Machado y Laura González, del equipo del proyecto de investigación

José Luis y facilitar su lectura directa, sobre todo para aquellos que no se han acercado a la misma, indicando algunas líneas de continuidad y de ruptura en la misma, a la vez que abordar algunas contribuciones de otros textos que no pudieron ser incluidos en esta selección por razones de espacio. Se trata de un abordaje introductorio, frente a una obra tan rica, abierta, compleja y fermental como la de nuestro autor. Demás está decir que no es necesario considerar esta presentación como requisito previo para ingresar a la lectura directa de los sugerentes aportes de Rebellato.

---

y desarrollo apoyado por la Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC) de la Universidad de la República “Marxismo, latinoamericanismo y ética de la liberación en la perspectiva de José Luis Rebellato” (2007-2009). Al respecto pueden indicarse algunos trabajos colectivos que surgieron de dicha investigación: “Los aportes de José Luis Rebellato en la construcción de un proyecto ético-político liberador”, en Revista Fronteras n°5, Montevideo, mayo de 2009, pp. 105-113, “Proyectos profesionales y proyectos societarios. Reflexiones actuales a partir de algunos aportes de Rebellato”, incluido en el Libro publicado en el marco del X Congreso Nacional de Trabajo Social, 15-16 de mayo 2008, Montevideo, publicado en 2009, o “Notas sobre ética, ciencias sociales y emancipación en el pensamiento de Rebellato”, presentada en las VIII Jornadas de Investigación de la FCS en 2009. De estos trabajos tomamos también algunos elementos para esta presentación.

José Luis Rebellato nació en la ciudad de Canelones, Uruguay, en el año 1946, primer hijo de una familia católica. A los 14 años ingresa a cursar estudios al Seminario de los Salesianos donde se definiría su vocación de servicio a la sociedad y compromiso con los cambios sociales. En la Universidad Pontificia Salesiana de Roma obtiene su Doctorado en Filosofía en 1969, bajo la dirección de Giulio Girardi, con quien se formó en una perspectiva filosófica teológica comprometida socialmente e inspirada en el diálogo con el ateísmo, y en un marxismo influenciado por el pensamiento de Antonio Gramsci.

Regresó a un país profundamente marcado por la inestabilidad política previa al proceso dictatorial en el que los uruguayos sufrimos la represión, la tortura y el asesinato con la casi total impunidad, hasta hoy, de quienes llevaron a cabo estas acciones. Pero, por otra parte, su regreso coincidió con uno de los momentos más altos de la movilización popular. En medio de ese contexto, y desarrollando tareas como encargado de la Pastoral Juvenil de Melo (departamento de Cerro Largo), y ya con fuertes conflictos con la Iglesia, desarrolla un trabajo de orientación con un grupo de jóvenes comprometidos social y políticamente en un barrio popular de dicha ciudad, durante los años 1972-3. Luego se va a vivir al propio barrio, y decide volver luego a Montevideo. En ese marco comienza a estudiar a pensadores como Paulo Freire, lo que nos ayuda a comprender sus posiciones en torno a la necesidad de cambios culturales que acompañen a los económicos, políticos y sociales. Por sostener y defender comprometidamente sus ideas, debe alejarse de la Iglesia y reconstruir su vida, sufriendo detenciones y persecución ideológica de parte de la dictadura (1973-1985). Trabajó como docente de enseñanza secundaria y como empleado administrativo de Conaprole<sup>1</sup>, entre otros espacios, sin abandonar jamás su militancia a favor de nuevas formas organizativas y de participación para resistir el proceso dictatorial. Por ejemplo participó en la refundación de la Asociación de Obreros y Empleados de Conaprole (AOEC). En el tiempo que se vislumbraba la vuelta de la democracia en Uruguay, José Luis se casó con Ana María, luego nacería su único hijo, Felipe.

En adelante se vincularía a diversas instituciones: Centros de formación e investigación, o de desarrollo (luego llamadas de ONG's), sindicatos obreros y organizaciones sociales en tareas de asesoría, consultoría y de formación. Esto coincide con un período sumamente prolífico en materia de investigación y praxis. Su preocupación fundamental fue siempre conjugar la rigurosidad propia del saber académico con modos de presentación y de diálogo orientados al alcance por parte de todos. Sus cursos, talleres y seminarios promovían la formación en cuanto a conocimientos y a la necesaria búsqueda de nuevas formas de participación y organización, apostando a la creatividad popular y al reconocimiento de sus saberes.

---

1 Cooperativa Nacional de Productores de Leche, Uruguay.

En ese sentido formó parte de los equipos de investigadores o asesores de varias instituciones que en su momento constituyeron, y algunas de las cuales lo siguen haciendo, espacios para la formación de nuevos investigadores y educadores interesados por el desarrollo integral y en la emancipación de los sujetos, tanto colectivos como individuales. El Centro de Investigaciones y Desarrollo Cultural (CIDC) al que José Luis se vincula a partir de 1981-2 (en los años 90 rebautizado como PRAXIS), la Escuela de Formación Sindical del PIT CNT<sup>2</sup> (que luego deviene en el Instituto Cuesta Duarte), la Multiversidad Franciscana de América Latina (MFAL), el Servicio de Paz y Justicia del Uruguay (SERPAJ), entre otros, y, a nivel internacional, el Consejo de Adultos de América Latina (CEAAL), el Centro Memorial Martín Luther King de la Habana, entre muchos otros centros y ámbitos de América Latina, inclusive de España, han recibido el influjo de sus ideas y su praxis. En la MFAL fue el coordinador de la Maestría en Educación Popular, aportando en otras áreas desde la investigación y la docencia. Durante los años 90 continúa desarrollando numerosas publicaciones y contribuciones vinculadas a la participación vecinal y la educación popular, la promoción y la defensa de los derechos humanos, la educación, la salud comunitaria, la democracia y la crítica al neoliberalismo, así como también la búsqueda de espacios de intercambio entre las distintas disciplinas científicas entre sí y con los saberes populares.

En cuanto a la actividad universitaria se desempeñó por un tiempo en el Instituto de Filosofía, Ciencias y Letras (antecedente de la Universidad Católica del Uruguay). Considerando la docencia universitaria en la Universidad de la República, y luego de la reapertura democrática, desarrolla tareas en el Escuela Universitaria de Psicología (a partir de 1985) y luego en el Instituto de Psicología, en la Escuela Universitaria de Servicio Social, y en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, en diversas áreas temáticas: Historia de las Ideas, Ética, Epistemología y Antropología Filosófica. En cursos de grado, seminarios y talleres pudo tener experiencias de intercambio con las distintas disciplinas. Las mismas fueron muy provechosas para proponer y vincular a su praxis nuevas metodologías, técnicas y saberes.

En la década del noventa su actividad es intensa tanto por su diversidad como por el rigor característico de sus producciones. A nivel de la Universidad de la República, continuó ejerciendo la docencia por algunos años en la nueva Facultad de Ciencias Sociales, y hasta 1998 hizo lo propio en la Facultad de Psicología. A partir de 1992 accede al grado de Profesor Adjunto en los Departamentos de Filosofía de la Práctica (Instituto de Filosofía), y a partir de 1998 en el de Historia y Filosofía de la Educación (Instituto de Ciencias de la Educación) de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, obteniendo la dedicación total en 1998. Allí, además de dictar cursos de grado y posgrado, organizó y participó en numerosos seminarios, talleres y conferencias.

Durante los años 80-90 va consolidando teóricamente sus perspectiva en torno a la necesaria construcción, desde un horizonte popular y emancipador, de un paradigma alternativo, fuertemente centrado en la reflexión ética, que se enfrente al hegemónico, en ese momento representado por el liberalismo político y filosófico, el posmodernismo en su versión más conservadora, y el neoliberalismo económico-cultural. Resultado de ello son libros y trabajos como: *Ética y Práctica Social* (1989); *La Encrucijada de la Ética: Neoliberalismo, Conflicto norte-sur, Liberación* (1995); “Ética y calidad de vida en el desarrollo de una práctica social transformadora” (1996); *Ética de la Autonomía*, en coautoría con Luis Giménez (1997); *Democracia, Ciudadanía y Poder*, en coautoría con Pilar Ubilla y colaboradores (1999); *Antología mínima*, en La Habana (2000); “Globalización Neoliberal, ética de la liberación y construcción de la esperanza” (2000); “Jürgen Habermas. El aprendizaje como proceso de construcción dialógica” (2001) y “Actualidad del Manifiesto en la construcción de un paradigma emancipatorio” (2003), entre muchos otros. (ver bibliografía completa).

Un capítulo aparte merecería su participación en el equipo de dirección del Programa

---

2 Central única de Trabajadores del Uruguay, conformada a partir del Congreso del Pueblo, y constituida en 1966 como CNT (Convención Nacional de Trabajadores). Ilegalizada y fuertemente reprimida por la dictadura, resurge como PIT (Plenario Intersindical de Trabajadores) en 1982. En 1984 se reconstituye como PIT-CNT.



de Aprendizaje y Extensión de la Universidad de la República (Apex-Cerro, en una zona popular de Montevideo, entre 1993 y 1998). En ese marco desarrolló también los llamados cursos de verano, abiertos al público universitario y a los vecinos. Al fallecer (1999), había recogido el respeto y la admiración de docentes, estudiantes y vecinos, por su capacidad y el rigor de sus investigaciones y por el compromiso con el que asumió la tarea de buscar un camino de liberación por el que todos podamos transitar.



Como sucede generalmente con la obra de cualquier pensador relevante, no es posible desligar radicalmente la obra de Rebellato de algunas opciones personales y trayectorias de vida, así como del contexto histórico en el que le tocó vivir y en el que imprimió sus marcas propias de acción, reflexión y análisis. De todas maneras dejaremos un poco “en suspenso” aquí estas determinaciones, para intentar avanzar y destacar algunos alcances más generales de la misma. Cuando corresponda haremos igualmente referencia a algunas cuestiones más contextuales.

Su obra reflejó sin duda a un intelectual que podemos caracterizar como *radical*. No es posible referirnos a él como un simple pensador, o filósofo, o investigador clásico. Tampoco podemos caracterizarlo solamente como un educador popular, docente, extensionista, o militante social y político. Por el contrario, se trató de un intelectual que articuló, quizás como pocos, una rigurosa formación y trato teórico e investigativo, reflejado en muchas de sus obras escritas, junto con una intensa vinculación con la práctica social y educativa. Logró eso que quizás esté reservado para unos pocos: ser un gran articulador de la teoría y la práctica, sin dejar de ser, al mismo tiempo, un intelectual sólido, y un educador y docente comprometido con los sujetos y las causas populares. Se trató sin dudas de un gran *pensador de la práctica*, y también de un importante promotor de la *teoría puesta en práctica*.

Entendemos que su vida y obra reflejó la de un “intelectual orgánico” (en el sentido de Gramsci) de los sectores populares y de un proyecto alternativo y transformador de la sociedad. Su obra fue sin duda heterodoxa, pero al mismo tiempo sumamente crítica, fermental, rigurosa y enciclopedista. Se trata de una obra que interpela permanentemente al lector, y en ese sentido es una obra viva. Es también obra abierta y nunca concluida.

Una valoración de la obra teórico-práctica de Rebellato no debería dejar de considerar sus continuidades y rupturas (relativas), desde una perspectiva de evolución y líneas de desarrollo de su obra. En este sentido identificamos algunos momentos significativos: 1) una primer etapa, sobre todo durante los años de formación básica, de carácter más ético-filosófico, entre fines de los 60 y durante los 70, centrada fundamentalmente en los debates sobre la filosofía y la ética, así como la cuestión de la objetividad-subjetividad, pero ya inspirada fuertemente en el marxismo de Giulio Girardi y de Antonio Gramsci; existe aquí un momento de quiebre, tal como lo señala el propio Rebellato, hacia temáticas de carácter más interdisciplinario, durante los estudios a comienzos de la década de los 70 en nuestro país; 2) un segundo momento, de intensa producción teórica y militancia social y política en la década de los 80 y a la salida de la dictadura en Uruguay, está pautado por el énfasis en la educación popular liberadora, la perspectiva de Gramsci con una fuerte impronta cultural, junto con la de Paul Ricoeur desde una matriz hermenéutica, la búsqueda de articulación en términos de un paradigma alternativo, contrapuesto a un paradigma hegemónico o dominante, y

la vinculación entre ética y práctica social; y finalmente; 3) la década de los 90, siendo un período en el que Rebellato consolida su inserción académica a nivel de la Universidad -aunque sin abandonar su vocación extensionista y su vinculación con distintas organizaciones y prácticas sociales-. Allí se produce un cierto giro en el que la perspectiva más centrada en el marxismo y la educación popular de base gramsciana, fuertemente presente en la década del 80, es resignificada a partir del diálogo con los debates éticos aportados por la filosofía y ética de la liberación latinoamericana y sus debates con la ética del discurso, hasta llegar a una valorización de las perspectivas de Charles Taylor y Edgar Morin (que tienen fuerte influencia en los procesos educativos, comunicativos y en una perspectiva orientada al trabajo comunitario, cf. Rebellato y Giménez, en *Ética de la autonomía*), junto con otras perspectivas, como la de Cornelius Castoriadis, Emmanuel Lévinas y Edgar Morin. Adquieren centralidad en esta etapa los aportes en términos de la democracia radical y del poder local, la autonomía y la crítica del neoliberalismo, donde la educación popular liberadora es resignificada en términos de una pedagogía del poder.

Si tuviéramos que caracterizar sintéticamente la obra de Rebellato, nos parece que la misma expresa una contribución fundamentalmente en el campo ético-cultural, asociado al desarrollo de una teoría crítica emancipatoria y a un marxismo de carácter latinoamericano. Creemos que se puede ingresar en este análisis destacando tres dimensiones de contribuciones en su obra:

- a) desde el punto de vista teórico-cultural se nutre con una clara vocación latinoamericana
  - (i) ella se expresa en un sentido político, desde una perspectiva de tipo “movimientista” (ver 3.1.)
  - (ii) como más propiamente teórico-cultural (ver 3.2.)
- b) desde el punto de vista conceptual se inscribe en una búsqueda claramente inter y transdisciplinaria en los marcos de la teoría crítica y la ética de la liberación. Distinguiremos aquí dos momentos:
  - (i) su producción de las décadas de los 70 y 80, en términos de su primera formulación de una ética de la liberación (ver 3.3.)
  - (ii) su producción durante los años 90’, en términos de su crítica del neoliberalismo y el diálogo establecido con las éticas comunicativas (ver 3.4.)
- c) desde la vinculación entre una ética de la liberación con la praxis social, a partir del desarrollo y reflexión acerca de la educación popular y de metodologías participativas de producción de conocimientos. Allí mantiene una fuerte reflexión y mediación con distintas prácticas profesionales, educativas y comunitarias, con una perspectiva emancipadora. (ver 3.5.)

Vayamos al desarrollo de estos ejes de análisis, lo que intentaremos ir vinculando también con distintos momentos de su producción teórica.

### 3.1. Una perspectiva latinoamericana y centrada en el protagonismo popular

Del lado de su vocación latinoamericana la misma asume un fuerte legado socio-político, con prioridad para las expresiones que surgen de la capacidad de resistencia y de construcción de alternativas desde el campo popular y los movimientos sociales, articulando conceptualmente las cuestiones de la justicia, la libertad y la diversidad. El “espacio” y los “tiempos” desde los cuales Rebellato analiza y reflexiona sobre la realidad socio-política es, de un lado, la propia realidad uruguaya. De esa forma, en la década de los 80, aborda los procesos sociales insertos en la transición de la dictadura a la recuperación de la democracia institucional, el trabajo de asesoramiento a organizaciones de vecinos nucleados en los “cantegriles”<sup>1</sup>, los procesos de formación sindical ligados a la central única de trabajadores (PIT-CNT)<sup>2</sup>, las movilizaciones populares por la anulación de la ley de Caducidad de amnistía a los militares implicados en violaciones a los derechos humanos durante la pasada dictadura (1973-1985). Ya en los 90 sus procesos sociales “referentes” pasan a ser los procesos de descentralización y participación popular impulsados por las organizaciones sociales y el primer gobierno del Frente Amplio en la Intendencia Municipal de Montevideo<sup>3</sup>, los programas de extensión universitaria y trabajo comunitario en el Cerro en Montevideo, los procesos de formación en educación popular para docentes, educadores populares, profesionales de distintos ámbitos, etc.

Pero estos lugares y referencias son también los de la propia realidad latinoamericana: los procesos innovadores de la revolución sandinista y la Red Alforja de educación popular en los 80, los trabajos vinculados al Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL), la emergencia del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) en Chiapas en los 90, el abordaje en el campo de los derechos humanos en México, el trabajo desde la educación popular y la sociedad civil en Cuba, los procesos del presupuesto participativo de Porto Alegre, etc. Esto le abre las puertas para pensar en función del eje del conflicto Norte-Sur (presente en su obra más elaborada, *La encrucijada de la Ética*, de 1995), y para nutrirse de otras experiencias de articulación de las resistencias populares a nivel regional y mundial, que comenzaban a abrirse paso ya en la década neoliberal de los 90.<sup>4</sup>

1 El término remite a las poblaciones más excluidas en términos socio-económicos, agrupadas en los cinturones de miseria de Montevideo en tanto que capital del país y de otras ciudades relativamente pobladas del interior. Su nombre deriva en oposición al lujoso y aristocrático Cantegril Country Club del balneario de Punta del Este. Este término ha entrado en desuso y se ha sustituido por el más “políticamente correcto” de “asentamientos irregulares”.

2 Ver el texto “Conciencia de clase como proceso” (1993), incluido en la presente selección.

3 Ver algunas referencias a dicho debate en “El aporte de la educación popular a los procesos de construcción de poder local” (1996), incluido en la presente selección.

4 Por ejemplo las luchas de resistencia por la conmemoración oficial de los 500 años de la conquista de América, el

De esta forma su análisis no queda acotado o limitado por las particularidades nacionales en nuestro subcontinente. Tiende a primar en su obra una visión en términos de la mundialización capitalista (que se expresa más claramente en sus últimos trabajos sobre la “globalización neoliberal”), y más latinoamericana que estrictamente nacional, aunque no deja de reconocer las determinaciones operadas por las lógicas que imponen los Estados nacionales. En este sentido la obra de Rebellato no está pautada por la “excepcionalidad uruguaya”, tanto sea a partir del mito popular de la “Suiza de América”, o de otros mitos más académicos como la “sociedad hiperintegrada”.

Su lectura y análisis de la realidad, aún con aspiraciones genuinas de objetividad y universalidad, están colocadas en las potencialidades de las clases trabajadoras, las clases subalternas, el pueblo, en todos aquellos que sufren y son víctimas de diversas formas de explotación, dominación y exclusión, y en cómo dichos procesos se articulan con relaciones de dependencia entre países y regiones, y entre capitales centrales y periféricos. Si bien Rebellato insiste en la capacidad instituyente de los movimientos sociales, su visión no rehuye a la conformación de herramientas socio-políticas que aspiren a conquistar el poder en la “esfera institucional” del Estado. Procura escapar así tanto de perspectivas de transformación revolucionaria de la sociedad que niegan la dimensión institucional, como de aquellas que centran las transformaciones en la conquista del aparato estatal; por el contrario, enfatizará en la necesaria constitución de un bloque histórico contrahegemónico, en términos del concepto de Antonio Gramsci, que permita construir alternativas a la hegemonía político-cultural y económica de las clases dominantes<sup>5</sup>.

Rebellato reafirmará siempre una concepción política fuertemente basada en el protagonismo de las clases subalternas y del pueblo, frente a todo manejo cupular o burocrático. La actividad política la fundamenta en la participación popular, crítica y antidogmática. Reconoce también que las relaciones de dominación y dependencia vigentes en la sociedad se reproducen a nivel de las distintas esferas de la vida social, en la familia, el barrio, la fábrica, en las relaciones informales, pero son también el ámbito a partir del cual desarrollar las luchas para favorecer procesos de resistencia y construcción de alternativas.

### 3.2. La perspectiva teórico-cultural desde el pensamiento latinoamericano

Pero también tenemos en Rebellato una lectura latinoamericana desde un punto de vista que podríamos llamar más teórico-cultural. Para ello recurre, de un lado, a los aportes del marxismo. Recupera los aportes de José Carlos Mariátegui, que le abren las puertas para la incursión en el campo de un materialismo histórico que no sea solamente “calco ni copia, sino creación heroica”, al decir del Amauta.<sup>6</sup> Esto también lo encuentra en Gramsci, con su énfasis en un marxismo antieconomicista y antidogmático, de carácter nacional y popular (lo que, dígase de paso, no tiene relación con algunas tradiciones teóricas populistas en América Latina que asumen lo nacional-popular en clave anti-marxista). Rebellato, en la tradición de su maestro Giulio Girardi, encuentra en Gramsci un marxismo de raíces fuertemente culturales, de importante cariz ético-político, asentado en su concepción como “filosofía de la praxis”, abierto para la lucha ideológico-cultural en el seno de la sociedad civil, y también para un análisis abierto para las contradicciones geográficas que opera el capitalismo, inclusive en la propia Italia de su tiempo.<sup>7</sup>

Esta lectura teórico-cultural se refuerza con los aportes, que Rebellato resignifica, de la edu-

---

*Grito de los Excluidos*, o la emergencia del *Foro Mundial de las Alternativas* en 1997 impulsado por Samir Amin, con el que Rebellato estaba vinculado, que de alguna forma anticipan el movimiento que emergió a nivel de los Foros Sociales mundiales, y que no llegó a conocer.

5 Ver el texto “Gramsci: transformación cultural y proyecto político” (1986), incluido en la presente selección.

6 Ver al respecto el texto “Actualidad del *Manifiesto* en la construcción de un paradigma emancipatorio” (2003), incluido en la presente selección.

7 Véase *La cuestión meridional*, donde Gramsci analiza las relaciones entre el norte desarrollado y el sur subdesarrollado y dependiente, anticipando de alguna forma los análisis teóricos de la dependencia latinoamericana.

cación popular de Paulo Freire y del movimiento de educación popular latinoamericano, búsqueda que será central en toda su producción.<sup>8</sup> Por otra parte asume el legado de las teorías de la dependencia, fundamentalmente la categoría de dependencia, junto con los aportes de Samir Amin, ya más cercano a un marxismo “tercermundista” y a las contribuciones de la escuela del “sistema-mundo” (inspirada entre otros por Immanuel Wallerstein). Asimismo rescatará los aportes de pensadores inspirados en la teología de la liberación. El caso más claro será el de su maestro Giulio Girardi, pero también reivindicará a Gustavo Gutiérrez, Juan Luis Segundo, Pablo Richard, Leonardo y Clodovis Boff, Ignacio Ellacuría, entre otros. También rescatará los aportes, aunque con cierto sesgo crítico<sup>9</sup>, de la formulación de una ética de la liberación latinoamericana en la perspectiva del argentino Enrique Dussel, sobre todo en cuanto a su relectura de Marx desde América Latina y su diálogo con corrientes filosóficas representativas de la reflexión ética contemporánea. Una influencia, a nuestro juicio central en Rebellato, es la del pensador alemán costarricense Franz Hinkelammert, con sus reflexiones de carácter interdisciplinario (filosofía, economía, teología), sobre la democracia y las utopías, su desenmascaramiento del neoliberalismo en el campo económico-filosófico, su teoría crítica del fetichismo, su crítica a una ética del sacrificio y una cultura de la desesperanza, etc.<sup>10</sup>

Un elemento importante en la caracterización de este latinoamericanismo “teórico-cultural” en Rebellato es su no esencialismo<sup>11</sup>. Esto puede tener dos lecturas. La primera supone que Rebellato no cae en los extremos de algunas perspectivas culturalistas, que “esencializan” la cultura latinoamericana, incluso la cultura popular, como teniendo un núcleo original y fundante, vista en principio como aproblemática y en estado de cierta pureza, auténtica, a la que habría que “volver” permanentemente para asegurarse el éxito de las estrategias de superación de la hegemonía dominante. En este sentido rehuye de ciertas interpretaciones idealistas en materia de una identidad latino o hispano-americana, que podríamos caracterizar desde diversas concepciones.<sup>12</sup> Pero también

---

8 Ver al respecto varios textos incluidos en la presente selección: “Educación popular y cultura popular” (1988); “La contradicción en el trabajo de campo” (1989); “Conciencia de clase como proceso” (1993); “El aporte de la educación popular a los procesos reconstrucción de poder local” (1996); “Ética y calidad de vida en el desarrollo de una práctica social transformadora” (1996), entre otros.

9 Por ejemplo cuestionando la influencia de la obra de Heidegger en el pensamiento de Dussel (lo que por otra parte este mismo autor, en una señal de honestidad intelectual, reconoció posteriormente), su excesivo énfasis en el papel del intelectual o filósofo de la liberación en los procesos de transformación social, etc. Rebellato cuestiona a su vez el énfasis ético que Dussel apunta en la obra de Marx. (cf. *La Encrucijada de la Ética: Neoliberalismo, conflicto norte sur, liberación*, Montevideo, Nordan, 1995). Esta crítica creemos que es más problemática, ya que entendemos que hay elementos éticos significativos, aunque muchas veces implícitos (y que no dejan de ser problemáticos) en la obra del propio Marx.

10 Cf. *La encrucijada de la Ética*, op.cit., pp. 153-155. A este respecto ver el texto sobre “Utopías y neoliberalismo”, contenido en la presente selección.

11 En un trabajo crítico sobre la obra del pensador uruguayo Mario Sambarino, Rebellato, a pesar de cuestionar algunos elementos posmetafísicos y relativistas en la obra del autor, reconoce sin embargo la pertinencia de algunas consideraciones críticas sobre algunas perspectivas “ontologizantes” sobre la cuestión de la búsqueda de la identidad, la tradición y la autenticidad en la cultura y en la filosofía latinoamericana. Dice al respecto Rebellato, apoyándose también en el pensamiento de Cornelius Castoriadis: “A mi entender, esta crítica radical permite superar una intencionalidad presente en cierta ensayística latinoamericana que conjuga el rescate de lo nuestro con la recuperación de entidades ahistóricas. Ni que decir que este tipo de exploración ha sido y es fundamento indispensable para todo tipo de totalitarismos y anacronismos. Se trata de una filosofía conducente a una sacralización del orden, ya se trate de un orden existente o de un orden a descubrir. Pero siempre es el orden inmodificable y absoluto. Un intento por ahogar la fuerza emergente de la imaginación radical, como muy bien lo ha analizado Cornelius Castoriadis. En su terminología, podría decirse que el ontologismo sustancialista es expresión de una afirmación totalizante de lo instituido, conducente a una represión de lo instituyente”. En “Lo normativo y lo fáctico en Mario Sambarino. Una perspectiva para el análisis de la cultura”, *Papeles uruguayos de filosofía*, Montevideo, Universidad de la República, marzo, pp. 9-28, 1996, p. 14.

12 Por ejemplo en algunas posiciones inspiradas en el idealismo del Ariel de 1900 del uruguayo José Enrique Rodó, en la posición de la raza latinoamericana como “raza síntesis” en el mexicano José Vasconcelos, en algunas versiones del hispanismo tradicional, en la posición de una experiencia originaria del “ser latinoamericano” en Mayz Valenilla,

escapa de posiciones de tipo populistas<sup>13</sup>, que afirman la centralidad de una posición política antiimperialista antes que anticapitalista (podríamos ubicar aquí la posición sostenida por Raúl Haya de la Torre y el APRA<sup>14</sup>, y que el último Mariátegui combatiera duramente). Pero esto también tiene repercusiones en el plano conceptual. Rebellato sostuvo en varias oportunidades la necesidad de que la ética y la teología de la liberación, mantuvieran un diálogo crítico con las filosofías de los países del norte.<sup>15</sup> En este sentido nuestro autor nos prometió una próxima investigación “que retome las líneas del debate ético contemporáneo”.<sup>16</sup>

### 3.3. Ética, interdisciplinariedad y liberación en los años 70-80´

Decíamos anteriormente que la obra de Rebellato, desde el punto de vista conceptual, se inscribía en una búsqueda claramente inter y transdisciplinaria en los marcos de la teoría crítica y la ética de la liberación. Para hacer este análisis nos parece necesario plantear una lectura en perspectiva histórica sobre su obra.

Comencemos por la primera producción escrita sistemática de Rebellato, su tesis de Doctorado de Filosofía, defendida con sólo 22 años el 6 de marzo de 1969 en la Facultad de Filosofía del Pontificio Ateneo Salesiano, en Roma, Italia, bajo la dirección del Dr. Giulio Girardi. Sabemos que José Luis, a la distancia, no simpatizaba mucho con algunos contenidos de su Tesis. De todas maneras publicó un extracto de la misma, en 1995.<sup>17</sup>

Se trata sin duda de una obra de gran relevancia, que tiene trazos significativos de continuidad con toda su producción posterior. Este eje nos parece ser el del debate ético-filosófico en torno a la cuestión de la objetividad y la subjetividad, donde intenta articular la perspectiva de un “subjetivismo ético”, creador de valores a partir de la iniciativa histórica de los hombres, con una perspectiva

---

incluso en la concepción sobre la cultura popular expresada en algunos trabajos por el colombiano Orlando Fals Borda, o en las posiciones más contemporáneas de Juan Carlos Scannone.

- 13 Dice Rebellato al respecto: “La participación ha sido un baluarte, por ejemplo, de todos los populismos que han surcado la historia de América Latina. El populismo busca una participación que es más adhesión que iniciativa, que es más apoyo que protagonismo, que es más acción ratificadora que acción creadora, que es más seguir las iniciativas del líder que ser sujeto colectivo de iniciativa y de poder popular”, en “Conciencia de clase como proceso” (1993), incluido en esta selección.
- 14 Referencia a la “Alianza Popular Revolucionaria para América Latina”, movimiento socio-cultural de carácter continental y antiimperialista en las primeras décadas del siglo XX, liderado por el carismático peruano Raúl Haya de la Torre, y del cual Mariátegui se desligará cuando aquel decidió constituir dicho movimiento en partido político.
- 15 “[...] no deja de ser verdadero que muchas teologías de la liberación se niegan a entrar en el debate contemporáneo, desconociendo e ignorando el aporte teórico de pensadores que no se ubican en esa perspectiva. En tal caso, se maneja un paradigma maniqueo respecto al pensamiento contemporáneo. Mucho ganaría una ética de la liberación, como también una teología, si procediera a estudiar, valorar y criticar el aporte riguroso y consistente de los filósofos y éticos contemporáneos de los países del norte.” (En *Monografía para Concurso Prof. Adjunto*, EUSS, UR, Montevideo, Mimeo, 1991, 222-3). El propio Rebellato, en un ejercicio de verdadera honestidad intelectual, reconoce algunas de estas insuficiencias en alguno de sus propios trabajos, por ejemplo en *Ética y práctica social*, Montevideo, Eppal, 1989. (en *Monografía...*, op.cit., 1991, 240, nota 26).
- 16 En *Monografía para Concurso Prof. Adjunto*, EUSS, UR, Montevideo, Mimeo, 1991, nota 26, p.240. Nos parece que esta obra prometida por Rebellato sólo fue parcialmente realizada, en *La encrucijada de la Ética...* op cit., donde analiza fuertemente tanto la producción desde una ética latinoamericana de la liberación, así como profundiza en la perspectiva de la ética del discurso de Apel y Habermas, e incursiona en los supuestos ético-culturales del neoliberalismo en la obra de F.V. Hayek, el racionalismo crítico en Karl Popper y el posmodernismo. Sin embargo hay escasas referencias al debate planteado en los marcos de la filosofía analítica y a cuestiones de metaética, por ejemplo, que por otra parte Rebellato abordaba frecuentemente en sus clases y cursos. Las referencias parecen ser más indirectas, por ejemplo a partir de la crítica de Apel a la filosofía analítica (cf. *La encrucijada de la Ética*, op.cit., pp. 100-103). Otras referencias a los aportes vinculados al comunitarismo, por ejemplo en la perspectiva de Charles Taylor, se encontrarán posteriormente en obras tales como la *Ética de la autonomía: desde la práctica de la Psicología con las comunidades*, Montevideo, Nordan, 1997.
- 17 La publicación lleva el mismo título que su Tesis: *La doctrina axiológica de Raymond Polin. Una tentativa de solucionar el conflicto objetividad/subjetividad*. Montevideo, Ideas, 1995.



universalista, rehuendo del “objetivismo ético” más conservador. Como lo dice él mismo 30 años después de defendida su Tesis, en 1999, año de su fallecimiento:

Desde los comienzos, mi producción ha tenido un perfil claro con relación a la problemática de la ética. Se traduce ya en la tesis de doctorado que se orienta a la investigación respecto a la filosofía de los valores en un autor determinado (en mi caso, Raymond Polin). En dicha tesis se investiga en torno a una dicotomía que será *preocupación constante en toda mi investigación*: me refiero a la *dicotomía entre subjetividad y objetividad*. En términos actuales, se trataba de abordar la temática de la fundamentación de los valores éticos, aceptando una dinámica de creatividad histórica que no anula – a mi entender – la propuesta de una ética de carácter universalista.<sup>18</sup> (destacados personales)

Esta cuestión de la relación entre objetividad y subjetividad, planteada en un plano abstracto de carácter filosófico, incluso con algunas reminiscencias teológicas<sup>19</sup>, se especificará luego en direcciones de carácter claramente interdisciplinario. Por ejemplo en un trabajo realizado en conjunto con el historiador y teólogo Dr. Darío Lisiero, concluido en 1974, y titulado *Desde la dependencia*, obra en la cual, según Rebellato, se analizan los aspectos éticos y teológicos de una concepción reformista.<sup>20</sup> En cuanto a la significación de esta investigación y a la continuidad y ruptura en relación a su tesis sobre Polin, dice Rebellato en 1999:

Con posterioridad, dicha línea temática comienza a articularse con una nueva preocupación. Los estudios de trabajos y de investigaciones de los años 60 y 70 me sensibilizaron por la búsqueda interdisciplinaria. Un intento en tal sentido lo formulé en el trabajo – no publicado – desarrollado en los años 72-73 en colaboración con el historiador Dr. Darío Lisiero. Allí se abordó el pensamiento de José Benito Lamas, tanto desde la vertiente histórica como desde la vertiente ético-filosófica. En aquel momento, lamentablemente dicho trabajo no pudo publicarse. Debo decir que este trabajo marca una *profunda inflexión hacia las temáticas interdisciplinarias*.<sup>21</sup> (destacados personales)

---

18 Currículum Vitae, Montevideo, Mimeo, 1999, pp. 9-10.

19 Según el propio José Luis lo habría manifestado, su Tesis sobre Polin supuso la primer defensa de una tesis sobre un pensador ateo en dicha universidad salesiana, lo que habla ya de la autonomía intelectual del joven Rebellato. Es posible observar, sin embargo, algunos trazos todavía presentes de fundamentación teológica de la ética en dicho extracto publicado. A pesar de eso entendemos que Rebellato abandona luego, en sus trabajos posteriores, esta reflexión o fundamentación teológico-metafísica, más allá de su amplio dominio de los debates teológicos clásicos y contemporáneos, a los que continuará haciendo referencias, y de su simpatía con algunas perspectivas de la teología de la liberación y del cristianismo liberador. Hemos escuchado algunas críticas que pretenden menospreciar la obra teórica de Rebellato incriminándolo en este sentido. Creemos que las mismas no se atienen al sentido y contenido de su obra. Nos parece que Rebellato era conciente de la distancia que separa al “profeta” del “filósofo” (ver Ricoeur, Paul: *El conflicto de las interpretaciones. Ensayos de hermenéutica*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, segunda reimp. Pp. 403-4). En este sentido su tarea intelectual, y su fuerte vinculación con la práctica social, aportan elementos para refutar dicha crítica y para inscribirla claramente en un horizonte ético-filosófico de carácter normativo (donde la reflexión teológica ocupa un lugar, sin atisbo de dudas, mal que le pese a ciertas tradiciones de la filosofía analítica y a la cultura universitaria nacional hegemónica), pero donde la ética se vincula fuertemente con las ciencias sociales y con la historia. Incluso sus fuertes referencias a la utopía, la esperanza, al papel de la voluntad humana y de la subjetividad frente a las estructuras, etc., pasan a ser, en el desarrollo global de su obra, despojadas de una justificación teológica o metafísica, y se inspiran claramente en un fundamento teórico racional, que se vincula con las posibilidades abiertas por la irrupción de la subjetividad transformadora de las luchas sociales en la historia de nuestros pueblos.

20 En *Ética y práctica social*, op.cit., p. 166. El propio Rebellato se refiere a ese trabajo con el título “*Desde la dependencia*”, Rivera, mimeo, 1974. Cabe acotar que no hemos podido acceder a dicho trabajo de Rebellato. Esperamos que en el futuro dicha obra pueda estar disponible para el público, ya que se considera relevante por el giro que el propio José Luis indica que tuvo en su propia perspectiva y producción.

21 En Currículum Vitae, Montevideo, Mimeo, 1999, p. 10

Esta preocupación interdisciplinaria continuará luego a lo largo de toda la producción de Rebellato. Cabe aclarar que, según el propio autor, durante los años 1977 y 1980, en medio de las dificultades económicas y la represión vivida durante la dictadura, logró desarrollar una investigación sobre los temas de “Cultura, lenguaje y educación”, que dieron lugar a varios trabajos no publicados. Sus primeros trabajos editados datan recién de 1983, en el marco de su participación como investigador y asesor en el CIDC, sobre el tema de “Cultura, ética y educación popular ante la emergencia de la sociedad civil”, investigaciones que llegan hasta 1987, y que desembocan en su primer libro, *Ética y práctica social*, en 1989.<sup>22 23</sup>

En este libro, ésta es una de las preocupaciones centrales, en términos de una fundamentación interdisciplinaria de la ética con las ciencias sociales y humanas y la práctica social, dando lugar a una ética liberadora, con fuerte vocación para una ética entendida en el sentido de “filosofía práctica”, centrada en la praxis. En este sentido Rebellato plantea al menos tres tesis sobre dicha vinculación entre ética y ciencias sociales:

La ética necesita de las ciencias sociales, no sólo en cuanto al análisis de la praxis transformadora, sino también para develar su historicidad constitutiva. [...] Las ciencias sociales, no siendo ciencias “libres de valores” integran opciones ideológicas y éticas, necesitando esclarecer sus presupuestos en vistas al propio autoentendimiento. [...] Las ciencias sociales, orientadas a una práctica transformadora, generan una ruptura epistemológica y analítica que encuentra su sentido en relación a una ruptura emancipadora.<sup>24</sup>

Rebellato plantea en *Ética y práctica social* una búsqueda que no es del todo corriente. Por un lado destaca claramente su perspectiva interdisciplinaria, que pretende ser de alguna forma también transdisciplinaria, es decir, trascender las fronteras estrechas de las disciplinas científicas y filosóficas, para dar cuenta de una realidad y una praxis transformadora que, siendo complejas, son también indivisibles, requiriendo el concurso de las distintas dimensiones disciplinarias. Esta perspectiva se enfrenta a la tensión entre ciencias sociales y ética, que no es otra que la tensión entre ciencias sociales y filosofía. En este sentido Rebellato critica una posición positivista e institucionalista, de tipo disciplinaria, donde los recortes temáticos y los “objetos propios” de investigación e intervención, configuran campos de saber y actuación aparentemente autónomos. Esto lo vincula también con las prácticas universitarias en nuestro país, ancladas por lo general en una concepción tradicional y academicista, que tienden a reproducir esta fragmentación disciplinaria. Mientras que en el discurso cada vez se proclama con mayor fuerza la interdisciplinarietà, en la práctica se realiza a lo sumo la multidisciplinarietà. En todo caso la síntesis no le correspondería hacerla al docente, sino al propio estudiante:

...generalmente, depositamos el problema en los estudiantes; a ellos les toca “hacer la síntesis”. Esto, que sin lugar a dudas es verdad, no niega otra verdad: ellos deben hacer la síntesis porque nosotros no encontramos otros espacios para hacerla. Más grave aún: porque huimos de esos espacios. A nadie le cabe la menor duda de que todo trabajo interdisciplinario, encierra necesariamente el cuestionamiento profundo de la propia disciplina.<sup>25</sup>

El desafío teórico que nos plantea Rebellato fue sin duda muy coherente con su propia práctica

---

22 En *Curriculum Vitae*, Montevideo, Mimeo, 1999, p. 5.

23 En esta selección incluimos al menos tres trabajos de este fecundo período: “Práctica social: la incidencia del conflicto” (1986); “Gramsci: transformación cultural y proyecto político” (1986); “Educación popular y cultura popular” (1988), así como un fragmento de *Ética y práctica social* (1989).

24 *Ética y práctica social*, op. cit., pp. 81,83,87.

25 *Ética y práctica social*, ibid, p. 80.

universitaria, que fue una búsqueda permanente de inter y transdisciplinariedad, junto con una concepción dialéctica de las relaciones entre investigación, enseñanza y extensión.

Pero Rebellato es plenamente consciente del riesgo contrario: el del *eclecticismo*:

Muchos esfuerzos interdisciplinarios se convierten, a veces, en verdaderos “paradigmas” de eclecticismo, donde la creatividad se vuelve sinónimo de improvisación y donde cada uno se siente libre en desarrollar temas para los cuales no se ha capacitado.<sup>26</sup>

Creemos que este riesgo se plantea cada vez más claramente en la actualidad, donde se confunde heterodoxia y relativismo posmoderno, con el propio eclecticismo. Esto tiene repercusiones directas en ciertos discursos universitarios y pedagógicos que aparecen como progresistas e integrales, pero que en el fondo reproducen concepciones tanto irracionalistas como centradas en un empirismo simplificador, que empobrece la capacidad crítica de la teoría, en su capacidad de articularse con una praxis conciente y transformadora.

Rebellato critica por su parte, ahora más en el terreno propiamente filosófico, el antagonismo o el reduccionismo al plantear las relaciones entre filosofía y ciencia. Aquí se enfrenta a una perspectiva muy presente en la tradición clásica, donde la ética y la filosofía aparecen con un papel “ordenador, definiendo los métodos, delimitando los campos de cada disciplina”. En el debate más actual, este reduccionismo se expresa, con un sentido inverso, en el concebir a “la ética, reducida a las ciencias sociales, agravado cuando éstas son pensadas dentro de categorías positivistas”. Aquí el centro de los cuestionamientos se dirige a las corrientes de la “filosofía analítica.”<sup>27</sup>

En este sentido la ética cae dentro del campo de lo ideológico, y pasa a ser concebida como “una disciplina subjetiva, un comportamiento de vida, una actitud. Pero nunca una ciencia”. Esto lleva a concebir a la ética, por ejemplo en el caso de la ética aplicada a las profesiones, como reducida a un conjunto de códigos de ética profesional, más de tipo normativo y obligatorio, que como instrumentos propiamente reflexivos.<sup>28</sup>

Rebellato introduce el concepto de “*ruptura analítica*”, que se diferencia del concepto de “*ruptura epistemológica*”. Recurriendo a algunos aportes del psicoanálisis y al estudio del inconciente, en particular desde la perspectiva de Wilhelm Reich, dicho concepto es entendido como:

Una forma específica de ruptura epistemológica que implica la articulación de la ciencia con un proceso de toma de conciencia del papel de lo inconciente. No son sólo estructuras económicas las que subyacen a muchos universos simbólicos legitimadores. Son también estructuras inconcientes, internalizadas, que explican los mecanismos a través de los cuales los hombres caemos en el mundo de las ilusiones, pensando que nuestra conciencia es la perspectiva absoluta de conocimiento de la realidad. La ruptura analítica permite captar el mundo de proyecciones que muchas veces elaboramos y sobre el cual transferimos nuestras ansiedades y temores, reprimiendo iniciativas emancipadoras.<sup>29</sup>

Esto puede constatararse, indica Rebellato, en el caso de la imagen de Dios construida sobre el modelo de “padre todopoderoso”. Pero también supone comprender otras proyecciones: “nuestra necesidad de aferrarnos a esquemas dogmáticos, nuestra dependencia de instituciones, la absolutización de profesiones y organizaciones, la construcción de ciencias que, por su carácter cuantitativo, nos ahorren la comprensión de lo cualitativo”.<sup>30</sup> La ruptura analítica está vinculada con una identifi-

26 *Ética y práctica social*, ibid., p. 80.

27 *Ética y práctica social*, ibid, p. 80. Como veremos luego, esta cuestión es retomada con mayor profundidad analítica en *La encrucijada de la ética*, op.cit.

28 *Ética y práctica social*, ibid., p. 81.

29 *Ética y práctica social*, ibid., p. 87-8.

30 *Ética y práctica social*, ibid, p. 88.

cación liberadora, en oposición a una identificación autoritaria, que supone romper con opciones heterónomas y promover un autoanálisis personal y colectivo:

Una identificación liberadora supone una ruptura analítica. Es decir, un descubrimiento de aquellos condicionamientos que obligan a pensar que las opciones son “nuestras”, cuando en realidad otras las están tomando por nosotros (se trate de los padres, los docentes, los profesionales, la Iglesia, el partido, etc...). Nos exige un profundo sentimiento de sinceridad, no sólo en cuanto a expresar lo que pensamos, sino también en cuanto a pensar lo que somos. Lleva a una desmitificación de nuestro mundo de valores, como si éstos fueran resultado de opciones concientes, cuando están determinados por mecanismos inconcientes. Genera profundas rupturas y cuestionamientos, sobre todo cuando llegamos a la conclusión de que los valores a los que adherimos, no nos pertenecen, no nacen de nuestra identidad más profunda. Supone repensar opciones de vida, que tienen que ver con nuestra profesión, con nuestra fe, con los grandes ideales, con el camino que hemos elegido. Exige de nosotros mucha audacia y confianza. La confianza de creer en nuestras energías más profundas, en nuestros aportes insustituibles.<sup>31</sup>

En este sentido Rebellato rescata los aportes más críticos del psicoanálisis y retoma los análisis de Reich sobre la conciencia de clase. Reivindica por un lado el ámbito de la cotidianidad de las masas como constitutivo de una ética liberadora y de una política transformadora, asumiendo las necesidades colectivas, ya no sólo económicas y políticas, sino también culturales, sexuales, etc. Por otro lado se trata de entender que la “pasividad” de las masas se debe a estructuras de conciencia, con profundas raíces inconcientes: así como hablamos de una conciencia de clase, es preciso hablar de un “inconciente de clase”. La tarea de una ética transformadora es “despertar las energías potenciales que existen en todo ser humano que sufre la opresión y la explotación, quebrar la dialéctica del amo/esclavo, partiendo de las necesidades vitales, cotidianas de las masas para relacionarlas dialécticamente con las grandes transformaciones estructurales. Tarea, por lo tanto, eminentemente política.”<sup>32 33</sup>

Como el propio Rebellato lo indica, los años 80 marcan su aproximación a los temas culturales, “pero siempre vinculándolos a una perspectiva normativa. En ese momento, dos son las orientaciones que pautan mi investigación: una procede en el sentido del pensamiento de Gramsci; la otra en el sentido de un movimiento de educación popular que formula el tema de la cultura como central.”<sup>34</sup>

En términos más conceptuales Rebellato recurre, en la producción de la década de los 80, a un marco teórico-metodológico fuertemente marcado por el marxismo. Se trata de un marxismo de carácter más historicista, concebido como filosofía de la praxis, de fuerte contenido ético-cultural, desapegado a cualquier lectura determinista o mecanicista, que pone fuerte énfasis en las capacidades y potencialidades transformadoras del hombre y la mujer, de su voluntad y de su subjetividad. Veíamos anteriormente sus referencias al campo del pensamiento y el marxismo crítico latinoamericano. Son significativas, como vimos, las influencias del pensamiento de Gramsci, pero también retoma a Sánchez Vázquez, Karel Kosik, Adam Schaff, Agnes Heller (en su período marxista), Perry Anderson, el propio Mariátegui, Herbert Marcuse, etc.<sup>35</sup>

Sin embargo Rebellato también dialoga e interactúa con tradiciones no estrictamente ubicadas

31 *Ética y práctica social*, ibid., p. 95.

32 *Ética y práctica social*, ibid., p. 93.

33 Varias de estas cuestiones (identificación violenta y liberadora, ruptura epistemológica y ruptura analítica, conciencia, inconciente de clase y vida cotidiana, saber y poder popular, aportes teórico-metodológicos de la educación popular, etc.) son abordadas, a partir del análisis de un proceso de formación sindical llevado adelante durante los años 80, en el artículo “Conciencia de clase como proceso” (1993) incluido en esta selección.

34 En *Curriculum Vitae*, Montevideo, Mímeo, 1999, p. 10.

35 Ver por ejemplo *Ética y práctica social*, op. cit.

en el campo del marxismo, algunas de las cuales debaten fuertemente con el mismo. De esta forma recurre a los aportes de Michel Foucault con su “analítica del poder”, a los aportes de Habermas sobre la vinculación entre conocimiento e interés. Hace lo propio con los aportes en términos de la educación popular y la investigación-acción participativa (por ejemplo en las perspectivas de Orlando Fals Borda, Rodríguez Brandao, Carlos Nuñez, Oscar Jara, Orlando Núñez, entre otros).<sup>36</sup> También recurre a los aportes de la lingüística (Basile Bernstein, Roman Jakobson), el psicoanálisis, el análisis institucional, el análisis de la ideología y la sociología del conocimiento, para fundamentar algunos lineamientos teóricos que definen una teoría social centrada en el análisis del conflicto.<sup>37</sup>

Es de subrayar en su obra y método la influencia de la obra de Paul Ricoeur y del método hermenéutico. Retoma el concepto de “círculo hermenéutico” (presente en algunos análisis de la teología de la liberación, por ejemplo en Juan Luis Segundo) para referirse a las relaciones entre teoría y praxis. Su preocupación parece estar en las relaciones entre conocimiento, interpretación, autoconocimiento y transformación social. En sus propios términos:

Conocer es interpretar, puesto que el conocimiento humano no es reflejo de la realidad. Pero al interpretar, el sujeto se interpreta y se comprende. Conocer es conocerse. Todo método de conocimiento, a su vez, es inseparable de un marco hermenéutico. Teoría y metodología forman una totalidad única. La doctrina se vuelve método. En el conocimiento sujeto y objeto no permanecen inalterables [...] Conocer es conocernos y conocer es optar. Se establece así un movimiento hermenéutico que favorece la transformación de las estructuras. Conocer es transformar y transformarnos. Pero, a la vez, todo intento de conocimiento y de opción es una tarea pedagógica y política. Conocer es educarnos y comprometernos.<sup>38</sup>

### 3.4. La crítica al neoliberalismo y el diálogo con las éticas comunicativas

No podemos hablar de un corte radical en la producción de Rebellato entre los años 80 y 90 en torno a la formulación de una ética de la liberación. Sin embargo aparecen algunos énfasis particulares que merecen ser destacados.

Uno de los momentos más significativos de la producción teórica de Rebellato es sin duda el proceso de investigación que desemboca en *La Encrucijada de la Ética: Neoliberalismo, Conflicto norte-sur, Liberación*, concluido en 1995, que surge a partir de un proyecto de investigación en la Multiversidad Franciscana de América Latina. Intentamos aquí recoger una síntesis de algunas de estas contribuciones, que aparecerán también en otros textos:

a) *la crítica de los supuestos éticos del neoliberalismo, en tanto ética del mercado, entendiendo al mismo como “una concepción cultural, con un fuerte componente ético-político”*, lo que explica sus mayores posibilidades de penetración a partir del fomento de una “cultura de la desesperanza” y de un “naturalismo ético”.<sup>39</sup> Allí Rebellato reconstruye el pensamiento neoliberal desde una perspectiva ética. El neoliberalismo “realmente existente” fundamenta un mercado sin justicia basado en el “orden extenso” de Friedrich Hayek, destaca el primado de una racionalidad instrumental basada en la crítica de las utopías (donde recupera y critica la perspectiva de la ingeniería social fragmentaria de Karl Popper), se basa en una revolución contra la solidaridad (a partir de la obra de Hernando de Soto), favorece una cultura del desencanto y una ética que propone una “fascinación del orden”, conformando “identidades sometidas”. Se trata de una ética sacrificial (para lo que Re-

36 Ver al respecto el texto “Educación popular y cultura popular” (1988) incluido en esta selección.

37 Ver al respecto el texto “Práctica social: la incidencia del conflicto” (1986) incluido en esta selección

38 *Ética y práctica social*, op. cit., p. 37.

39 *La Encrucijada de la Ética*, op.cit., p. 15.

bellato recurre a los aportes de Hinkelammert), que niega el imaginario social y la dimensión de la cultura en su sentido más transformador.<sup>40</sup>

b) *En cuanto a los aportes del posmodernismo y su relación con el neoliberalismo*, Rebellato indicará el carácter *ambivalente* de la cultura y del pensamiento de la posmodernidad.<sup>41</sup> En ciertos aspectos el posmodernismo parece ofrecer subsidios para una teoría crítica. Entre ellos cita el aporte a la crítica a un racionalismo estrecho presente en el proyecto de la modernidad, junto con la idea de un progreso unilineal. También rescata el haber enfrentado “la experiencia del límite”, frente al carácter cuasi absoluto del proyecto de la modernidad.<sup>42</sup>

Pero, por otra parte, el posmodernismo aparece como un componente de “una atmósfera cultural que aparece articulada con la cultura neoliberal, en el marco de una profunda crisis de civilización”. En este sentido indica la crítica a la “deconstrucción y disolución del sujeto”, que es pregonado por las corrientes posmodernistas, lo que haría inviable un proyecto emancipador. Además le critica la fragmentación del mundo de la vida y de los proyectos políticos, enfatizando en los “juegos de lenguaje”, exaltando la diversidad, las microexperiencias no articulables entre sí, lo que lleva en el terreno político a la negación de proyectos compartidos, universalizables, proponiendo el nihilismo, afirmando la “contingencia” y el “fin de la historia”. En este aspecto confluyen sin dudas las concepciones neoliberales y posmodernas, también cuando critican las posibilidades de emancipación en el marco de la tradición marxista (contenidas por ejemplo en Jean Francois Lyotard, Baudrillard o Gianni Vattimo). En todo caso la valoración de Rebellato sobre la posmodernidad y sus defensores parece ser preferentemente negativa, aunque recupera aportes no menores de algunas de sus perspectivas más progresistas o de izquierda. En este sentido sintetizará su visión al respecto:

El imaginario social de la posmodernidad, a través de su prédica de la necesidad de una ética débil, termina socavando los potenciales para la construcción de alternativas globales; las utopías son disueltas y la subjetividad es sepultada. La pluralidad de micro-relatos se pierde en la fragmentación. El imaginario posmoderno, más allá de los aportes interesantes que hace en el campo de la diversidad y del sentido de la incertidumbre termina en un planteo nihilista y el sin sentido de un mundo alternativo.<sup>43</sup>

c) *Otra contribución refiere a una recuperación crítica de las éticas comunicativas en el contexto del conflicto Norte-Sur*. Dichas éticas, inspiradas en los planteos de Jürgen Habermas y Karl-Otto Apel, aportan para Rebellato elementos importantes, en términos de la afirmación de una racionalidad comunicativa y de una democracia fundada en el consenso, frente a la absolutización del mercado y a la desintegración de todo vínculo solidario. En este sentido, no corresponde que sean descalificadas simplemente por ser originarias de una matriz europea de pensamiento.<sup>44</sup> Rebellato

---

40 Algunas de estas dimensiones, junto con una recuperación de la crítica de las utopías en el sentido de una utopía como fuerza histórica y de carácter emancipador, dialogando con algunos aportes del pensamiento de Apel, aparecen en el texto seleccionado para esta edición: “Utopías y neoliberalismo” (1993)

41 *La Encrucijada de la Ética...* op. cit., pp. 82-87.

42 En cuanto a la afirmación de Habermas sobre el carácter incompleto del proyecto de la modernidad dirá Rebellato: “Me resulta difícil compatibilizar la tesis del carácter inconcluso del proyecto de la Ilustración, con la existencia, para nada excepcional, del dolor, del sufrimiento y de la opresión de quienes han sido y son víctimas de dicho proyecto. Por el contrario, las dominaciones están profundamente arraigadas y forman parte de este proyecto. Las luchas por su superación no pueden aislarse de la superación del propio proyecto que las sustenta.” En “Globalización neoliberal, ética de la liberación y construcción de la esperanza”, en Álvaro Rico y Yamandú Acosta (comp.): *Filosofía latinoamericana, globalización y democracia*, Montevideo, Nordan, 2000, pp. 14-31. Contenido en esta selección.

43 En “La globalización y su impacto educativo-cultural. El nuevo horizonte posible”. Montevideo, *Revista Multiversidad* n° 8, MFAL, 1998, p. 26.

44 Queda clara la vocación universalista que inspira la producción de Rebellato, aún afirmándose en la tentativa de cons-

reconstruye y recupera los aportes del paradigma de la racionalidad comunicativa de Habermas<sup>45</sup>; así como rescata la crítica de Apel a la filosofía analítica y al existencialismo irracionalista, junto con la postura “cientificista” de Popper. En línea con su producción anterior, Rebellato hará suya la crítica de Apel a la perspectiva liberal y neo-positivista en la ética y las ciencias, que separa el ser del deber ser, los hechos de las normas, expresándose esto contemporáneamente como separación entre una idea de ética, ligada al plano del “decisionismo” subjetivo, y otra de una ciencia valorativamente neutra. A esta última se le atribuyen los predicados de objetividad y verdad; la ética se quedaría con “los enunciados prescriptivos-normativos” de una razón práctica, como “no objetivamente verdaderos o válidos. Los primeros responden a criterios de validación, mientras que los segundos son consecuencia de decisiones subjetivas”<sup>46</sup>.

Pero Apel va más allá, e identifica al marxismo ortodoxo como parte de esta complementariedad con el sistema ideológico liberal, lo que llevaría al “bloqueo de la razón ético-práctica”. Para dicho marxismo ortodoxo, aquella ruptura entre ser y deber ser se entiende como signo de alienación, y debe ser superada por una concepción donde el deber ser se encuentra definido por un sentido inexorable de la historia (que iría necesariamente hacia el socialismo y el comunismo), desapareciendo también allí la posibilidad de una justificación ética. Las instancias éticas escaparían al libre acuerdo de los afectados, e ingresarían en el campo del Estado, encontrando en el partido político (de vanguardia) la instancia de representación y decisión.<sup>47</sup>

Rebellato asume esta crítica al marxismo ortodoxo y al partido como “ámbito infalible” de la verdad y el valor (ético), pero toma distancia de Habermas y Apel en cuanto a su lectura reduccionista de Marx y la tradición marxista. La apertura que estos autores tienen frente a las corrientes filosóficas liberales,

“no se constata frente al marxismo. Existe una peligrosa reducción del marxismo a sus expresiones más ortodoxas e incluso una lectura de Marx que deja de lado el componente subjetivo en pro de un determinismo absoluto. En las éticas comunicativas asistimos a una recuperación crítica del liberalismo, pero no se verifica una recuperación crítica del marxismo [...] Llama poderosamente la atención como en estos intentos no se tiene en cuenta el aporte de un marxismo crítico como es el de Gramsci (por citar a un pensador), quien pone fuertemente el acento en el componente crítico y voluntario, tomando distancia del determinismo dogmático. A mi entender, esto se debe en gran parte a la adhesión a una ética procedimental de inspiración kantiana, así como también a la influencia de la filosofía analítica del lenguaje y al recurso a las psicologías cognitivistas (esto último vale en forma particular para el caso de Habermas).

---

trucción de una ética alternativa desde América Latina, siendo concluyente al respecto: “Esto no significa trasladar las perspectivas de análisis [de las éticas comunicativas] a nuestro contexto latinoamericano, sino tener la capacidad de repensarlas dialécticamente desde nuestras luchas, y desde nuestro intento por elaborar un pensamiento alternativo. *Descarto totalmente la idea de una ética latinoamericana que en forma simplificadora considera que todo insumo teórico proveniente del Norte tiene necesariamente un componente ideológico. La ética latinoamericana, en cuanto forma parte de una reflexión racional y crítica, tiene pretensiones de universalidad, vinculándose necesariamente con el pensamiento filosófico mundial*” (destacados personales). En *La encrucijada de la Ética...* op. cit. p. 94.

45 Una reconstrucción aun más detallada de buena parte del itinerario del pensamiento de Habermas, y de su vinculación con un proceso de proceso de aprendizaje de tipo dialógico, puede verse en “Jürgen Habermas. El aprendizaje como proceso de construcción dialógica”, en Papeles de Trabajo – Opción docencia, Montevideo, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 2001.

46 En *La encrucijada de la Ética...* op. cit. pp. 101-2: Esto tiene evidentes repercusiones en la ruptura entre vida privada y pública, ética y política, descalificando cualquier intento racional de fundamentar las normas éticas: “Tratándose de un sistema de complementariedad comprende un único dispositivo con dos expresiones aparentemente contradictorias: el científicismo y el decisionismo. Y una división del trabajo: mientras que el científicismo tiene a su cargo el ámbito de la vida pública, y por tanto también de la política, el decisionismo queda relegado al ámbito de lo privado e íntimo. Con lo cual la esfera política y la esfera ética han quedado distanciadas sin posibilidad de articulación. Desde este sistema de complementariedad se descalifica como dogmático e ideológico todo intento por fundamentar las normas éticas que orientan los comportamientos”. (Rebellato, en *La encrucijada de la Ética...* ibid. p. 102)

47 En *La encrucijada de la Ética...*, ibid., p. 102.

Por otra parte existe un gran desconocimiento en ambos autores de las experiencias revolucionarias latinoamericanas, a partir de las cuales el marxismo recibió un impulso renovador y reformulador. En tal sentido, la perspectiva desde la cual se analiza el marxismo es típicamente eurocéntrica.”<sup>48</sup>

Apel resume la crítica a la racionalidad y a todo criterio de justificación ética en la figura del escéptico (recordemos que para la ética de la liberación de Dussel dicha figura no se resume en el escéptico, sino en el cínico). Apel debate fuertemente con el historicismo hermenéutico de Heidegger y Gadamer y con la genealogía de la moral de Nietzsche, que se encuentran en las raíces del posmodernismo, así como también se refiere críticamente al neo-pragmatismo de Richard Rorty<sup>49</sup> y al comunitarismo de MacIntyre. Para Apel el problema filosófico de alcance mundial es el pasaje de una moral convencional (una moral basada en la ley y en el orden) hacia una moral posconvencional, es decir, una moral crítica que busca establecer una justificación racional de normas y de derechos humanos. Sólo a la luz de esta problemática es posible un aprendizaje adecuado de la catástrofe nazi, evitando un retorno a las éticas de la irracionalidad y del historicismo. Rebellato entiende que en este punto existe una preocupación compartida entre las éticas comunicativas y la filosofía latinoamericana de la liberación:

Preocupación que se traduce en un esfuerzo teórico riguroso en ambas, por consolidar las bases argumentativas de una ética responsable, crítica y de alcance universalista. Además de ser un desafío teórico es un compromiso práctico por construir una sociedad donde la irracionalidad no se constituya en un parámetro único. Tanto Europa, como América Latina, hemos sufrido y sufrimos las consecuencias de dictaduras y totalitarismos que han destruido la vida, que han exigido una moral de la ley y del orden, que requieren la sumisión y que pretenden ahogar toda potencialidad crítica y la edificación de una ética madura y responsable.<sup>50</sup>

Rebellato criticará asimismo aspectos centrales de la teoría de la acción comunicativa de Habermas, entre ellos su argumento según el cual se habría operado el pasaje de una sociedad del trabajo a una de la comunicación, lo que le lleva también a descartar la posibilidad de una revolución entendida como transformación radical de las estructuras. Coincide con la crítica de Dussel al “politicismo” de Habermas:

En primer lugar, en América Latina no podemos pensar en la superación de la utopía del trabajo, pues vivimos en una sociedad donde la explotación impuesta por el trabajo sigue siendo real y es cada vez más dolorosa, puesto que se han fortalecido los mecanismos de explotación. En segundo lugar, nuestro problema no es sólo el de la incomunicación, sino también el de la exclusión de la producción, de la sociedad del trabajo y de la toma de decisiones políticas. En una palabra, el grave problema de la exclusión de la vida para tantos seres humanos. En la formulación de Habermas predomina con claridad el componente político sobre el económico. Y esto, en virtud de que se busca superar un supuesto determinismo marxista. Además, si el capitalismo no se puede transformar, sólo es viable una democracia radical. Pero, ¿realmente

---

48 En cuanto a la búsqueda de fundamentación de un marxismo no eurocéntrico en Rebellato, resulta sugerente el artículo, incluido en este volumen, “Actualidad del Manifiesto en la construcción de un paradigma emancipatorio” (2003).

49 Según Apel, se trata de corrientes que no se muestran preocupadas por reflexionar sobre las condiciones de posibilidad del sentido de sus pretensiones de validez, ni por la posibilidad de una justificación racional de la ética. Más aún, las corrientes contemporáneas del posmodernismo y del neopragmatismo se caracterizan por una estrategia de disolución de los problemas (en Rebellato, José Luis: *La encrucijada de la Ética...* op. cit. p 108)

50 En *La encrucijada de la Ética...* op. cit. pp. 110.



será posible asentar bases seguras para tal democracia radical si no se afecta severamente la estructura de dominación y expropiación que caracteriza el capitalismo?.<sup>51</sup>

Rebellato recuperará el importante papel que juega la racionalidad en la ética comunicativa, ya que sin racionalidad no es posible la crítica. Sin embargo dicha racionalidad comunicativa parece ser la única alternativa racional, “con lo cual las formas estratégicas pasan a un segundo plano. Hay una expansión de una racionalidad comunicativa que puede desvalorizar la lucha y el factor de la resistencia”<sup>52</sup> Rebellato aclara que, en América Latina, los distintos movimientos de liberación nacional, incluso aquellos que han tomado en algunos momentos la opción de la resistencia armada, no se han negado a establecer negociaciones, que permitieran superar etapas de la lucha violenta. En la periferia del sistema, muchas veces no son posibles instancias de negociación si no es a partir de la lucha y de la fuerza: “sucede que Apel insiste en el Estado de Derecho, pero no ve la violencia institucionalizada en nuestras democracias. Esto me parece un serio límite para la formulación de la ética discursiva en el plano histórico [...] La comunidad de comunicación –a la que nunca hay que renunciar– se construye dolorosa y conflictivamente a través de la comunidad real e histórica”.<sup>53</sup>

Rebellato ubicará en el pensamiento de Apel una postura más proclive a pensar la utopía, que en el caso de Habermas. Para Apel la ética comunicativa conlleva una dimensión histórico-filosófica y una dimensión utópica de anticipación, lo que requiere de una crítica de la razón utópica. Sin embargo, el carácter normativo de la “comunidad de comunicación ideal” (en Apel) o de la “situación ideal de habla” (en Habermas), implica el deber de superar en el largo plazo la contradicción entre la realidad y el ideal, entre la “comunidad de comunicación real” y la “comunidad de comunicación ideal”. Se trata más bien de una función antropológica de la utopía. Sin embargo, según Rebellato dicha concepción “no supone un mundo alternativo opuesto a la realidad existente. No se trata de una utopía concreta pasible de ser descrita. La intencionalidad utópica se refiere a condiciones normativas de la comunicación ideal, cuya realización en el mundo histórico requiere de la mediación de instituciones y convenciones[...] el error de Apel está más bien en anunciar una idea regulativa y aceptar su realización en el marco de un sistema no transformable y basado en la dominación.”<sup>54</sup>

Finalmente, José Luis acusará tres límites fundamentales en la concepción de la utopía de Apel, lo que le permite fundamentar su propia concepción al respecto: 1) la identificación de la utopía (o del utopismo) con un proyecto concreto a realizarse sin mediación alguna, convirtiéndose en una utopía milenarista que adquiriría carácter totalitario; 2) el peso del carácter procedimental y formal de la fundamentación ética de Apel (y en Habermas), ya que la situación ideal no está desprovista de contenido, como parecería estarlo en la visión de Apel, y supone el reconocimiento de las partes, su dignidad como sujetos, sus intereses y necesidades, la superación de relaciones de dominación, etc.); y 3) la presencia de

una racionalidad en la que no aparecen integradas las *dimensiones simbólicas y culturales*, como tampoco el potencial del *imaginario social, el saber, el deseo, el placer*. Cuando la racionalidad es ubicada en un proyecto impulsado por una intencionalidad emancipatoria, estamos ante algo más que una idea regulativa. Evidentemente la utopía se vuelve ilusoria cuando no recurre a las indispensables mediaciones institucionales y a la intervención de las ciencias y de la praxis colectiva. *La utopía es un impulso, un desafío permanente a trastocar las condiciones de dominación estructurales, necesitando para ello del análisis científico. En tal sentido, la*

---

51 En *La encrucijada de la Ética...* ibid. p. 132.

52 En *La encrucijada de la Ética...* ibid. p. 135.

53 En *La encrucijada de la Ética...* ibid. p. 134, 150.

54 En *La encrucijada de la Ética...* ibid. p. 147.

*utopía es intencionalidad emancipatoria que supera la rigidez de las ideologías*". (destacados personales)<sup>55</sup>

Rebellato desarrollará su perspectiva propia de la utopía, entendida como "fuerza histórica" en otras secciones de la *Encrucijada de la Ética* y en otros textos posteriores.<sup>56</sup>

### **3.5. La ética de la liberación y la mediación con la praxis social, educativa y comunitaria con un horizonte emancipador**

Una última contribución de la *Encrucijada de la Ética*, consiste en el análisis vinculado a la *ética de la liberación y la construcción de alternativas*. En el capítulo III de *La Encrucijada de la Ética*, abordará la cuestión de la categoría del pobre (a partir de la propuesta de Dussel y de su relectura de Marx), la opción por la constitución del pueblo como sujeto, y como expresión de la esperanza (recurriendo, entre otros, a los aportes de Girardi), la utopía como fuerza histórica (donde recupera la perspectiva de Castoriadis), el papel de la cultura y la construcción de alternativas populares, la relación entre diversidad y consenso en la construcción de alternativas, la democracia radical y la pedagogía del poder, entre otros temas. Es interesante que Rebellato, a partir del diálogo con muchos de estos aportes cercanos a la ética de la liberación y la teoría crítica, y desde la construcción de alternativas populares en América Latina, va formulando su propia concepción al respecto.<sup>57</sup>

Una apuesta fuerte en dicho texto parece haber sido el intento por impulsar un diálogo genuino entre la filosofía de la liberación y las éticas comunicativas. Esto no significa eclecticismo ni renuncia a los diferentes puntos de partida de ambas éticas, pero sí supone una posibilidad de reformulación y enriquecimiento mutuos. Sobre todo porque Rebellato tiene en mente el subsidiar teóricamente las posibilidades de emancipación de los procesos de organización y participación de los sectores populares y potencialmente contrahegemónicos, en dirección a construir una sociedad efectivamente emancipada. Y esto lo hace posicionándose desde el desafío de aportar a una filosofía y ética que tiene fuerte vinculación con las luchas sociales libradas en Nuestra América, las que por otra parte son de carácter claramente mundial. Ya vimos las críticas que dirigía hacia la ética del discurso. Pero también tiene claro que es necesario superar la "sobreideologización" y absolutización de las utopías que pueden estar presentes en algunos discursos teóricos y prácticas de educación popular, de las cuales extrae claros indicios al criticar la utopía neoliberal, enfrentándose a cualquier dogmatismo.<sup>58</sup>

La ética de la liberación, en la perspectiva de los años 90, se ubicará en un conjunto de búsquedas interdisciplinarias, que pondrán fuerte énfasis en la constitución del pueblo como sujeto. En este sentido Rebellato retoma su crítica del neoliberalismo, apunta al desarrollo de la búsqueda de una democracia radical, de la plena vigencia de los derechos humanos, y de la búsqueda de la autonomía individual y colectiva de los sujetos y organizaciones populares. Esto lo hace a partir de una renovada preocupación por las prácticas educativas, la inserción comunitaria, resignificando la educación popular liberadora en términos de "pedagogía del poder".

En esta etapa de la segunda mitad de la década de los 90, mantendrá un diálogo importante con la perspectiva de Charles Taylor en términos de una "ética de la autenticidad". Este abordaje, junto con la profundización de su recuperación de la ética comunicativa de Habermas, lo desarrollará en el texto, escrito en conjunto con Prof. Psic. Luis Giménez, *Ética de la autonomía. Desde la práctica*

55 En *La encrucijada de la Ética...* ibid. p. 148.

56 Para ello remitimos al lector a dos textos de José Luis que seleccionamos al respecto: "La utopía como fuerza histórica", fragmento de *La Encrucijada* (1995), y el texto "Utopías y neoliberalismo" (1993).

57 Este último capítulo es quizás el más fragmentado en términos de su estructuración, de los tres que componen *La Encrucijada*. De todas maneras aparecen intuiciones y desarrollos fermentales que serán desarrollados en trabajos posteriores.

58 Ver *La encrucijada de la Ética...* ibid, pp. 173-4, 202-3.

de la psicología con las Comunidades, a partir de un proyecto de investigación desarrollado en Facultad de Psicología, y concluido en 1997. También allí hará referencias a los aportes del paradigma de la complejidad, de Edgar Morin. Se trata de aportes que contribuyen al análisis de las prácticas comunicativas, educativas y comunitarias, con un énfasis puesto en algunos desafíos de la psicología y de la salud comunitaria. Sin duda que esto se vinculaba también con los desafíos planteados por las prácticas que José Luis desarrollaba en el marco del equipo de dirección del Programa de extensión Apex en el Cerro de Montevideo.

Rebellato retoma algunos aportes del pensamiento complejo de Morin, en términos de su crítica al “paradigma de la simplificación”, que ha predominado en la cultura y el pensamiento occidentales. Es un paradigma que desarticuló el mundo de los sujetos (o mundo intuitivo y reflexivo) del mundo de los objetos (relevante para el conocimiento científico). Dicho paradigma expulsó al sujeto de la psicología y se lo reemplazó por estímulos y respuestas; también de la antropología, descubriendo las estructuras subyacentes; lo mismo se hizo con el sujeto en la historia, sustituyéndolo por leyes férreas e inevitables.<sup>59</sup> Se trata de pensar en términos de un nuevo pensamiento integrador, rescatando el valor de la incertidumbre, apostando a una nueva pedagogía que rescate la integralidad del ser humano.

Rebellato continuará la búsqueda de alternativas, teóricas y políticas, frente al avasallamiento neoliberal. Frente a la globalización, de claro signo neoliberal, se requiere construir una globalización de signo contrario, es decir una globalización de la solidaridad: “una verdadera internacional de la esperanza”. En esta búsqueda de construcción de alternativas al neoliberalismo radican algunas de sus importantes contribuciones respecto a la ética de la liberación y la educación popular, en tanto “ambas apuestan a remover nuestras dependencias más profundas, tanto personales como colectivas, tanto económicas como culturales, tanto conscientes como inconscientes”<sup>60</sup>

Como ya se ha señalado, la educación popular ha estado presente en el autor, no solo desde sus textos, sino en sus diversas prácticas sociales. Aparece una relación muy fuerte entre su producción escrita y los procesos sociales en los que participaba, los contextos, las personas involucradas. Su propuesta de construir nuevos saberes, nuevas formas de generar conocimiento, su confianza en los sectores populares, se van concretizando en su propia producción.

Caracteriza a la educación popular como “un movimiento cultural, ético y político, donde los centros e instituciones deben desempeñar un papel de servicio con el movimiento popular en su conjunto y, en especial, a la construcción de los procesos de saberes y poderes sociales y políticos”<sup>61</sup>. Descartaba en este sentido una educación popular que se considerara protagonista de los procesos educativos: “Por el contrario, la educación popular, que está realmente ligada a los procesos organizativos del pueblo, recupera las experiencias populares y aporta a estimular al crecimiento de esas experiencias”.<sup>62</sup>

Rebellato retoma en esta década, nuevos aportes teóricos para fundamentar y repensar la educación popular, si bien continúa manteniendo centralidad en su reflexión al respecto la propuesta de Paulo Freire<sup>63</sup>. Entre ellos cabe citar a los autores de la pedagogía crítica Robert Young, Peter Mac Laren y Henry Giroux, cuyos aportes cimentaron la dimensión cognitiva de su propuesta político-

---

59 En Rebellato, José Luis, y Giménez, Luis: *Ética de la autonomía. Desde la práctica de la Psicología con las Comunidades*, Montevideo, Nordan, pp. 26-9.

60 Ver Rebellato, José Luis: “La educación liberadora como construcción del autonomía y recuperación de una ética de la dignidad”, en *Revista de Trabajo Social* N°18, Montevideo, Eppal, 2000.

61 En “Globalización neoliberal, ética de la liberación y construcción de la esperanza”, en *Filosofía latinoamericana, globalización y democracia*, Alvaro Rico y Yamandú Acosta (comp.), Montevideo, Nordan, 2000, p. 30, incluido en esta selección.

62 En “Conciencia de clase como proceso”, op. cit., p. 27. Incluido en esta selección.

63 Ver el texto de Rebellato: “Paulo Freire: educación y proyecto ético-político de transformación” (1998). Contenido en esta selección.

pedagógica. Además mantiene un intercambio fluido con autores como Marco Raúl Mejía, Mario Osorio Marques, Pedro Pontual, Oscar Jara, entre otros.<sup>64</sup>

La educación popular se sustenta en una dimensión política de transformación, basada en los principios de liberación y autonomía. Esta es una dimensión distintiva de cualquier otra propuesta pedagógica, pues la educación popular se mueve entre el polo del conocer y el polo del transformar. No existe la posibilidad de conocer si no se transforma y viceversa. Conocemos transformando y transformamos conociendo, en el sentido de la tesis XI de Marx sobre Feuerbach.

Esta perspectiva metodológica “considera que no es posible construir poderes sociales si a la vez no se construyen saberes sociales”. Se trata de partir de los problemas planteados por el pueblo, “una investigación que no puede transformarse en la mitologización de la espontaneidad. Espontáneamente nuestra voz reproduce la voz de la dominación [...] debemos ser investigadores de la esperanza, no de la resignación, investigadores desafiantes, no meros facilitadores.”<sup>65</sup>

Rebellato se pregunta por la cuestión de la subjetividad, y sobre el qué constituye ser sujeto, desde una ética de la autonomía. Al respecto nos indica que supone, entre otros aspectos: poder elegir entre alternativas; no ser solitario y formar parte de un ecosistema de comunicación; poder ser autónomo; formar parte de comunidades y tradiciones dialógicas; vivir la experiencia de la contradicción, y por lo tanto la experiencia del compromiso<sup>66</sup>. Rebellato siempre planteará a lo largo de su obra y de su praxis la necesidad de una articulación permanente entre las luchas populares, las microexperiencias económicas, culturales, autogestionarias, cooperativas, etc., para evitar el riesgo de la atomización y la fragmentación, que hagan posible constituir un bloque histórico, con centralidad de las manifestaciones que emergen de la sociedad civil y de los movimientos sociales, con capacidad instituyente y transformadora.

Destaca Rebellato que la autonomía

...no significa independencia total, sino protagonismo, constitución de sujetos, en dependencia con el entorno y el mundo. A la vez, la autonomía no puede pensarse como una situación en soledad, sino como condición humana necesariamente intersubjetiva. Las subjetividades se constituyen en el diálogo con los demás. Lo que, asimismo, requiere redescubrir la autenticidad como exigencia del reconocimiento de la propia identidad y de la identidad de los demás.<sup>67</sup>

Un elemento central en cuanto a la dimensión política de la educación popular es la revalorización de los espacios de la vida cotidiana como de disputa hegemónica: “La contrahegemonía se edifica ya en los espacios que están al alcance de nuestra creatividad y tienen incidencia en la totalidad. Dichos espacios adquieren, de esta manera, naturaleza política [...] el salto de las microexperiencias a la macropolítica está mal planteado si se lo piensa en términos de dos campos contrapuestos. La micropolítica es ya política y la macropolítica está asentada en las micropolíticas de la sociedad civil”<sup>68</sup>.

Es en estas reflexiones que comienza a construir uno de sus aportes fundamentales y es el de “pedagogía del poder”, como reflexión y crítica hacia una ética autoritaria centrada en la identificación violenta y en la dominación: “Con esta expresión lo que se busca afirmar es que el poder, no debe identificarse con una estrategia de manipulación, sino que ha de convertirse en dispositivo de aprendizaje”<sup>69</sup>. Identifica que “los procesos emancipativos de construcción de poder se transforman

---

64 Ver Rebellato, José Luis: “Jürgen Habermas. El aprendizaje como proceso de construcción dialógica”, en *Papeles de Trabajo - Opción Docencia*, Montevideo, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

65 Ver Rebellato, José Luis: *Ética de la liberación*, Montevideo, Nordan, 2000, pp. 36-7.

66 En “Globalización neoliberal...”, op.cit. Contenido en esta selección.

67 *Ética de la autonomía*, ibid., p. 37.

68 *Ética de la autonomía*, ibid., p. 28.

69 *Ética de la autonomía*, ibid., p.163.

en posibilidades de procesos de pedagogía de poder<sup>70</sup>. Visualiza la potencialidad de esta perspectiva en los movimientos sociales, como espacios de análisis cultural, donde “una metodología liberadora se caracteriza por crear las condiciones para que se dé una verdadera situación analítica”.<sup>71</sup>

Otro aporte que integra Rebellato en esta dimensión es el de Henry Giroux, fundamentalmente en la tarea de fortalecer una pedagogía como espacio de “creación de una esfera pública, que reúne a la gente en sitios diversos para hablar, intercambiar información, escuchar, sentir sus deseos”. Dicho autor entiende por esfera pública a la sociedad civil en tanto pluralidad de espacios donde es posible desarrollar “un conjunto concreto de condiciones de aprendizaje, en torno a las cuales las personas se reúnen para hablar, dialogar, compartir sus relatos y luchar juntas dentro de relaciones sociales que vigoricen, en vez de debilitar, las posibilidades de la ciudadanía activa”.<sup>72</sup>

En palabras de Giroux y McLaren, que Rebellato retoma, se trata de promover una racionalidad dialógica y el protagonismo activo de los sujetos en el acto educativo: “Comprender la voz del estudiante es tratar de resolver la necesidad humana de dar vida al mundo de los símbolos, del lenguaje y del gesto. La voz del estudiante es un deseo nacido de la biografía personal y de la historia sedimentada. De ahí se sigue que, cuando a un estudiante se le quita la voz, se le convierte en impotente.”<sup>73</sup>

Esto se articula con una concepción de la democracia, entendida como democracia radical<sup>74</sup>, donde el protagonismo, la autonomía y la libertad tienen un valor fundamental. Se trata de potenciar una ciudadanía crítica, construyendo espacios públicos que contribuyan a superar formas de dominación y explotación:

Democracia radical significa también radicalización del poder comunicativo, fortalecimiento de espacio público no estatal y articulación entre formas representativas y formas de democracia directa. Una vez más, la novedad del modelo de democracia radical tiene su sustento en la novedad de hombres y mujeres nuevos que impulsan audazmente un proceso de recuperación de su inteligencia y su poder.<sup>75</sup>

Se apunta a la construcción de una ética de la liberación entendida como una ética de la vida y de la esperanza, basada en la *autonomía*. Para Rebellato esta ética se contrapone a la ética de la *heteronomía* que promueve el sistema actual, “en el centro de ambas éticas está la cuestión de cómo pensamos, vivimos y ejercemos el poder y la autoridad. Poder para gestar poderes, o poder-dominación.” Se propone construir una ética de la autonomía, donde observa que “en la construcción de las alternativas populares el concepto de autonomía se transforma en un valor heurístico e inspirador de fundamental importancia”.<sup>76</sup>

Finalmente, nos parece importante retomar las nociones de esperanza y utopía, en tanto centrales para la ética de la liberación. Discutiendo con diversos autores y tradiciones, Rebellato va dilucidando su concepción, que difiere radicalmente de la utopía del neoliberalismo (centrada en el valor del mercado), y también de la esperanza pasiva de ciertas teologías y filosofías nihilistas. La utopía no puede ser entendida en términos idealistas, lo mismo que la esperanza:

---

70 Rebellato, José Luis: *Ética de la liberación*, Montevideo, Nordan, 2000. p. 54.

71 “Conciencia de clase como proceso”, op. cit. p. 24. Incluido en esta selección.

72 “Democracia radical, ética y educación. Tres claves del pensamiento de Henry Giroux”, en *Trabajo Social*, Montevideo, N° 16, pp. 15-16. Incluido en esta selección.

73 En Rebellato “Jürgen Habermas...”, op.cit. p. 23.

74 Ver al respecto el trabajo elaborado en conjunto entre José Luis Rebellato y Pilar Ubilla, recogiendo otras contribuciones: *Democracia, ciudadanía y poder. Desde el proceso de descentralización y participación popular*, Montevideo, Nordan., 189 pp., 1999.

75 Rebellato “La educación liberadora como construcción de la autonomía...”, en op. cit. p. 30.

76 “*Ética de la liberación*”, op.cit., pp. 63-4.

La utopía no puede ser entendida como impulso idealista, sino que necesita articularse con la eficacia histórica. A la vez, la esperanza no se reduce a un sueño ilusorio sino que requiere la capacidad de descubrir las posibilidades de cambio en la historia, trascendiendo la ceguera que impone el pensamiento único.<sup>77</sup>

En *La Encrucijada de la Ética* criticará a la omnipotencia de la esperanza de la modernidad (pensada con mayúscula), muy vinculada con la idea del progreso y con una racionalidad eurocéntrica. Rebellato diferencia este planteo de la esperanza propuesta por la ética de la liberación, en tanto ésta no se refiere a una categoría abstracta, sino que remite a esperanzas de sujetos concretos, de aquellos en tanto que “víctimas” del sistema; los mismos no sólo padecen la opresión, sino que desarrollan la lucha y la resistencia, desde donde emerge la esperanza; no se trata del proletariado triunfante, sino de una multiplicidad de sujetos, de quienes sufren la dominación y también han experimentado la derrota; es una esperanza que vive en la incertidumbre, pero que produce certezas y crea una nueva racionalidad.<sup>78</sup>

---

77 “Globalización neoliberal...”, op.cit. p. 17. Incluido en esta selección.

78 “La Encrucijada...”, op.cit. p. 176.

Entendemos que la obra de Rebellato tiene un carácter integral: en toda su producción se observa en mayor o menos medida la centralidad de la ética, la relevancia asignada a la praxis transformadora, la búsqueda permanente de construcción de alternativas. No obstante, sin desconocer la integralidad y coherencia de su obra, entendemos que es posible identificar en la mayoría de los documentos del autor un énfasis colocado en algún tema central, que nos permite de alguna manera clasificarlo dentro de un determinado “eje” conceptual. Para realizar la selección de textos que presentamos en esta publicación, retomamos los ejes que el propio Rebellato identificó en su obra:

En mis trabajos pueden diferenciarse claramente aquellos que incursionan en el **estudio monográfico de autores** (Habermas, Paulo Freire, Gramsci, Taylor, Sambarino, Giroux); aquellos donde desarrollo **temas teóricos pero confrontados con procesos que caracterizan el momento actual (me refiero a los trabajos sobre neoliberalismo, globalización, autonomía, democracia)**; por último, los trabajos más directamente referidos a las **temáticas educativas y al movimiento de educación popular**. En el marco de mis posibilidades, he tratado de pasar de un perfil de investigaciones estrictamente normativas –que siempre estarán presente en mis trabajos- hacia temáticas cercanas a las preocupaciones contemporáneas en el área social, educativa, de extensión y en los problemas de desarrollo y calidad de vida.<sup>1</sup> (destacados personales)

Tomando este planteo como punto de partida, logramos entonces identificar tres grandes ejes dentro de los cuales podrían ubicarse los diferentes artículos y libros de nuestro autor:

- Ética, política y Educación Popular liberadora
- Contribuciones a partir del diálogo con autores y tradiciones de la teoría crítica
- Aportes teóricos sobre ética de la liberación, neoliberalismo y construcción de alternativas

Intentamos, pues, seleccionar para cada uno de estos ejes varios artículos representativos, de modo de acercar a los lectores la obra de Rebellato en su mayor amplitud. Dentro de cada eje la selección buscó recuperar la diversidad de las búsquedas del autor, incorporando las diferentes perspectivas o énfasis con que se realiza el abordaje de los temas en diferentes artículos o publicaciones.

Procuramos, por otro lado, que la selección abarcara las diferentes etapas de la obra del autor, de modo de poder visualizar las búsquedas realizadas a lo largo de toda su trayectoria. De este modo, se podrá observar que para cada uno de los ejes identificados se presentan artículos correspondientes a fechas diversas de publicación, abarcando el período que va desde mediados de la

---

1 En Curriculum Vitae, Montevideo, Mimeo, 1999, p. 10.

década del 80 y se extiende a lo largo de todos los años 90, incluyendo también obras póstumas, pero que ya se encontraban escritas (aunque no editadas) al momento de su fallecimiento.

Intentamos, asimismo, presentar textos que tuvieran plena vigencia en el contexto actual. Si bien entendemos que toda la obra de Rebellato continúa interpelándonos en nuestros días, algunas de sus producciones resultan referidas más específicamente a determinados eventos o sucesos del momento en el que fueron escritas, por lo cual pudiera resultar dificultoso para quienes no conocen en profundidad tales contextos socio-históricos, aprehender su verdadero aporte. Optamos por incluir textos que puedan ser cabalmente comprendidos para un público diverso.

Otro criterio que pesó en la selección fue el intentar recoger aportes que no se encontraran mayormente disponibles para un público más amplio. En este sentido privilegiamos los artículos publicados en distintas revistas, pero que han tenido poca difusión o divulgación. Esto intentó también respetar la unidad que el propio Rebellato entendió en su momento que tenía cada publicación. En el caso de los libros publicados, estos generalmente han tenido una difusión más amplia, o la tendrán en un futuro, si se reeditan algunos de los mismos. Sólo cuando lo entendimos estrictamente necesario para la finalidad de la publicación, indicamos algún capítulo o sección de alguno de ellos, para ser incluido en la selección, tratando de respetar la unidad temática y conceptual del mismo.

Sin duda quedaron otros textos relevantes sin poder ser incorporados, por razones de espacio, incluyendo documentos que aún no han sido editados.



**ÉTICA, POLÍTICA  
Y EDUCACIÓN POPULAR LIBERADORA**



Este primer eje tiene por cometido acercarnos a los aportes de Rebellato a la educación popular liberadora, entendida desde una concepción amplia y global. Los textos seleccionados dan cuenta de algunas preocupaciones centrales respecto al papel del conocimiento y su modo de producción, el rol de los intelectuales, técnicos y educadores, y sus relaciones con los sujetos populares. Asimismo, se destacan algunos conceptos de radical importancia en su modo de comprender los procesos sociales: conciencia de clase, democracia, poder popular, sujetos populares.

Los textos que aquí se presentan son producidos entre finales de los años 80 y principios de los 90. Los mismos están profundamente ligados al contexto social tanto de Uruguay como de América Latina: dictaduras y resistencias populares; implantación del modelo neoliberal y reformas institucionales. Es necesario comprender cada texto, desde una mirada histórica, reconocer las tensiones de su tiempo, y dialogar con ese tiempo, nuestro tiempo. La invitación es entonces a una lectura atenta, crítica, capaz de comprender el sentido de los conflictos que el autor acerca en tanto motor para el análisis, el estudio, el debate y la praxis social.

El artículo **Educación Popular y Cultura Popular** de 1988, permite introducirnos en el debate respecto al aporte de la educación popular a los procesos políticos de transformación social. Hay una búsqueda por revalorizar, y al mismo tiempo desmitificar, los conceptos de cultura popular y educación popular. La intención del autor es mostrar la complejidad del tema, abordando diversos núcleos problemáticos: transformación cultural y transformación política; ciencia e ideología; saber científico y saber popular; cultura, política y vida cotidiana; papel de la subjetividad, la utopía, la esperanza. El abordaje de los temas se realiza invitando a la lectura de autores referentes en éstos. Se parte desde la perspectiva de la filosofía de la praxis planteada por Gramsci, allí se incorporan el tema de la acción comunicativa de Habermas, la revalorización del mito realizada por Mariátegui, retomando el propio concepto de cultura desde la perspectiva de García Canclini. Desde la complejidad del tema Rebellato arriesga algunos de los desafíos, en primer lugar aquellos que son planteados por la educación popular, y en segundo lugar aquellos desafíos que la educación popular debe enfrentar.

La experiencia de docencia, particularmente en la Escuela Universitaria de Servicio Social, acercó a José Luis a la práctica de los Trabajadores Sociales y otros profesionales. Estas experiencias motivaron al autor a involucrarse en la reflexión de las contradicciones que aparecen en la relación entre los profesionales y educadores que desarrollan distintas prácticas sociales, -de cualquier disciplina- y los sujetos con los que trabaja. Éstas se expresan en la noción de “choque ético-cultural”, que pone en juego la propia identidad de trabajador social, su personalidad, sus valores. Se trata del Capítulo IX **La contradicción en el trabajo de campo**, de su primer libro editado

**Ética y Práctica Social** (1989). Adentrarnos en algunos conflictos que se ubican en el terreno de las prácticas concretas y específicas no reduce la complejidad de su perspectiva global, sino que, por el contrario, la enriquece, profundizando la articulación entre la teoría y la práctica, apostando a la reflexión -y la autorreflexión- desde una perspectiva ética.

El gran mérito del tercer texto seleccionado radica en que se trata de una elaboración teórica realizada a partir de un proceso de práctica social. **Conciencia de clase como Proceso** (publicado en 1993 pero que responde a una práctica anterior) surge de los talleres de educación popular junto a los trabajadores, realizados por el área sindical del CIDC entre setiembre de 1984 y noviembre de 1987.<sup>1</sup> Es muestra de una metodología de trabajo que, desde un sentido dialéctico, logra transformar la propia teoría desde la práctica, a la vez que la experiencia concreta se revitaliza en diálogo con los conceptos y nociones teóricas. Los talleres son entendidos como procesos de “autoanálisis de clase”, a partir de los cuales se van descubriendo colectivamente y desde las experiencias cotidianas, los condicionamientos objetivos y subjetivos que ocultan las contradicciones de clase que operan en la sociedad. La conciencia no es entendida entonces como algo adquirido o ya dado, sino como un proceso colectivo liberador, profundamente ligado al proceso vital de los hombres, en que la conciencia se va conquistando.

El último de los textos seleccionados, expande nuevamente la mirada hacia los procesos sociales, culturales y políticos globales. **El aporte de la educación popular a los procesos de construcción de poder local** de 1996, surge desde las reflexiones sobre las experiencias de educación popular y democracia ciudadana desarrolladas por el CIDC,<sup>2</sup> en el marco del proceso de descentralización municipal de los años 90.<sup>3</sup> En este sentido, es un artículo ligado a su contexto histórico, lo que evidencia el interés del autor de aportar en los procesos concretos de transformación social que se estaban viviendo. Este anclaje contextual no empaña la importante vigencia que tienen los temas que aquí se plantean para nuestro tiempo.

Invitando ya a la lectura del autor, es de interés rescatar los elementos que aparecen presentes en el conjunto de textos seleccionados en el eje. Todos ellos buscan complejizar algunos conceptos muy utilizados y lo hacen desde los propios desafíos que plantean las experiencias concretas y la práctica social. De esta forma, dialogan profundamente con su contexto pero sin perder la perspectiva de totalidad que logra mantener su vigencia y pertinencia para otros tiempos, y en particular para los desafíos que hoy enfrentamos.

---

1 Luego de este período se comenzaron a desarrollar talleres en acuerdo orgánico con los sindicatos. En los primeros años de los 90 colaboraron en talleres de formación con el Instituto Cuesta Duarte.

2 Este texto es un desarrollo más amplio de la ponencia realizada con motivo del Seminario sobre “Municipios y ONGs en las políticas locales sociales” realizado en la Intendencia Municipal de Montevideo en abril de 1995, organizado por la Red de Poder Local del Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL) y apoyado por FESUR. Asimismo la segunda parte de este texto, está vinculada con el último capítulo del libro “Democracia, Ciudadanía y poder” escrito junto con Pilar Ubilla.

3 Con el triunfo del Frente Amplio en el gobierno municipal de Montevideo se inicia en los años 90 un proceso de descentralización y participación ciudadana. Incluyó la creación de 18 Centros Comunes (desconcentración administrativa) con sus respectivas Juntas locales (integradas por representantes político-partidarias) y Consejos Vecinales (representantes sociales, electos por los vecinos de cada zona).

## “EDUCACIÓN POPULAR Y CULTURA POPULAR”

En: *Notas sobre cultura y sociedad* (CIDC) N° 4.  
Montevideo, 1988. Pp 7-40

El tema de la “cultura popular” es hoy discutido ampliamente; lo es porque se trata de uno de los temas donde confluyen numerosas disciplinas: la antropología, las ciencias sociales, la filosofía, la psicología; lo es, también, por las numerosas expresiones a través de las cuales se manifiesta la cultura popular: el teatro, el canto, la danza, la murga, etc.

No es mi intención abordar el tema de la cultura popular en sí mismo. Indudablemente que merece un estudio profundo, siendo numerosos los aportes que se han hecho en tal sentido. Lo que aquí intento analizar, son algunas de las articulaciones que el tema tiene en relación a la educación popular.

También la educación popular despierta hoy interés y discusión.

Los talleres de educación popular, en nuestro medio, han adquirido una presencia importante, lo que no sucedía si pensamos cinco años hacia atrás. La investigación participativa, - inseparable de la educación popular-, para algunos es una tarea impostergable, para otros algo novedoso, para otros - en fin- simplemente una moda porque no entra dentro de los parámetros de las Ciencias Sociales predominantes. Para estos últimos, al máximo, se la puede considerar como una técnica más.

Existe otra intención en este trabajo, y es procurar mostrar que ni la educación popular, ni la investigación participativa, ni la cultura popular, pueden aislarse de un proyecto más global. No pueden disociarse de una cultura alternativa o, mejor aun, de una cultura liberadora; ésta, a su vez, forma parte de un proyecto político de transformación.

A diferencia de otros países de América Latina, la educación popular en el Uruguay nació tardíamente. Sus orígenes y sus primeros pasos se sitúan durante el proceso mismo de la dictadura, y sus orígenes la marcan necesariamente. Hoy la educación popular lucha por salir de los ámbitos reducidos, de los microporcesos, para ponerse al servicio de la causa popular y de las organizaciones que la expresan.

Este intento de reformulación ha sido largo y costoso y, seguramente, lo seguirá siendo. No obstante, se trata de un proceso rico en experiencias y en perspectivas; un proceso que crece día a día mostrando sus potencialidades y sus energías creadoras, pero también sus dificultades y sus tropiezos; un proceso que nace de la práctica cotidiana junto a los sectores populares, animado por un interés de clase. Para la educación popular, la opción por los sectores populares significa compartir sus esperanzas y sus luchas, pero también sus frustraciones y sus derrotas.

Es precisamente porque no se entiende la educación popular disociada de una concepción cultural y política más global, que la primera parte de este trabajo procura sintetizar algunas dimensiones del debate contemporáneo. Temas tales como cultura y estructura social, cultura e ideología, cultura y utopía, cultura y circulación cultural, interesan no sólo a la educación popular, sino a las

Ciencias Sociales en su conjunto. Por este motivo, me parece importante hacer referencia a algunas de las respuestas dadas a los problemas suscitados por este debate. Al exponerlas, me circunscribo a determinadas corrientes del pensamiento, siendo consciente que simplifica excesivamente la riqueza y profundidad del debate.

En un segundo momento, me atenderé a los desafíos suscitados por la educación popular, para terminar señalando los cuestionamientos que ella no puede eludir. Si la educación popular desafía, es pertinente afirmar que también ella se encuentra desafiada.

## **Algunos aspectos del debate. Cultura y estructura social (Antonio Gramsci).**

Gramsci pone en el centro de su reflexión el problema de una nueva cultura, por él llamada “filosofía de la praxis”. En la base de esta filosofía, se encuentran los conceptos de verdad, hegemonía y conciencia de clase. En polémica con el realismo, rechaza el concepto de verdad como puro reflejo de la realidad: la verdad supone una relación activa entre sujeto y realidad; la realidad existe en relación al sujeto que la transforma a través de su actividad práctica. Sujeto aquí no significa el sujeto individual, sino el grupo social y, tendencialmente, la humanidad en su conjunto.

Mientras subsistan las contradicciones internas de la sociedad, -el sujeto de una determinada época histórica – es el grupo social capaz de ponerse desde el punto de vista de la totalidad social. Es un grupo hegemónico. Las diversas hegemonías varían en función de la sociedad que buscan establecer; así, la hegemonía burguesa se expresa a través de una visión del mundo que conquista el consenso de las masas porque logra ocultar sus intereses reales y reprimir su espíritu crítico. La fuerza y la verdad de la filosofía de la praxis radica en que corresponde efectivamente a los intereses de las masas; es una filosofía universal porque alcanza el consenso a través de una maduración crítica.

En forma coherente, Gramsci formula el concepto de “conciencia de clase”, contraponiéndolo a la conciencia corporativa. Ésta, ni supera los intereses económicos, ni sale de los límites de una determinada clase social. Por el contrario, la conciencia hegemónica supone la convergencia entre intereses de clase e intereses de todos los grupos subordinados, lo que lleva a superar una perspectiva puramente económica, situándolos en la perspectiva de un proyecto político global.

La transformación de la conciencia no se alcanza sin una “reforma intelectual y moral”; tomar conciencia no es sólo darse cuenta de la dinámica objetiva de las relaciones de producción: este planteo es típico del economicismo. La conciencia de clase es la dinámica por la cual se suscitan las opciones de valores y, fundamentalmente, una opción por la libertad, decisiva para definir el sentido de la historia.

La revolución cultural, pues, no consiste solamente en que las masas adquieran cultura; significa una crítica radical de la cultura y de sus sedimentaciones en el sentido común.

Además, el pensamiento de Gramsci no constituye sólo una valorización de las superestructuras y de su autonomía relativa (en tal sentido no parece adecuado caracterizar a Gramsci como el “filósofo de las superestructuras”); supone un cuestionamiento de la autonomía de las mismas estructuras. Este planteo aparece reiterado en diversos pasajes de su obra, pero donde quizá lo expresa con mayor nitidez es cuando desarrolla el concepto de “bloque histórico”. Para Gramsci, el bloque histórico se da en la medida en que las fuerzas materiales son el contenido, y las ideologías la forma. Se trata de una distinción didáctica - nos dice -, puesto que las fuerzas materiales no pueden concebirse sin forma, y las ideologías se convertirían en fantasías arbitrarias sin las fuerzas materiales. La conciencia no es mero reflejo de la estructura, sino que es constitutiva de ella.

La clase potencialmente hegemónica tiene como gran tarea histórica la reforma intelectual y moral. Ésta supone la conquista de la sociedad civil, o sea, de aquellas dimensiones de la sociedad (escuela, sindicato, iglesia) que, no estando reguladas por la coerción física, constituyen lugares privilegiados para la formación de la conciencia.

La toma del poder político es inseparable de la toma del poder cultural. La clase hegemónica debe tomar el poder cultural antes, durante y después de la toma del poder político.

La reflexión de Gramsci en torno a la filosofía de la praxis, no puede dissociarse de su análisis en relación a la ciencia. Gramsci sitúa la “visión del mundo” como fundamento de toda la cultura. A la vez, se refiere expresamente al contenido ideológico de las ciencias y a la necesidad de despertar en los educandos un sentido crítico. Sin embargo, está presente en su análisis el reconocimiento del carácter progresivo del desarrollo de las fuerzas productivas (en particular de la tecnología), lo que genera diversas contradicciones. Esto puede comprobarse en su admiración por el industrialismo, particularmente por el desarrollo de la economía americana, visualizada como el mayor esfuerzo colectivo por crear un nuevo tipo de trabajador y de hombre.

El hombre nuevo debe aceptar las exigencias objetivas de la producción tecnológica y de la correspondiente organización del trabajo. Por cierto que Gramsci denuncia la coerción brutal con la cual se impone al capitalismo pero, por otra parte, insiste en que la tecnología – de por sí – supone un avance. Se suscita así una contradicción entre la esfera política donde la clase obrera debe tener un rol hegemónico, y la esfera económica donde mantiene una posición más bien ejecutiva.

Esta contradicción, a su vez, repercute en el plano cultural: afecta su proyecto educativo haciendo casi imposible la propuesta de síntesis entre humanismo y tecnología. Obviamente, y pese a estas serias interrogantes, el pensamiento de Gramsci constituye el esfuerzo más coherente por intentar una síntesis entre el planteo científico y cultural de Marx, entre objetividad científica y perspectiva de clase: sitúa a la ciencia como parte de un proyecto cultural que busca la liberación del hombre a través de la hegemonía de las clases sociales subordinadas.<sup>1</sup>

## 1. Cultura e ideología (Jürgen Habermas)

La Escuela de Frankfurt ha dado aportes invaluableles al estudio de la dimensión cultural, en un contexto tan adverso como el del fascismo (1ª generación de la Escuela), y en el contexto de la modernidad (2ª generación). A esta última pertenece Habermas, quien prosigue la polémica contra el positivismo, a través de la instauración de una ruptura epistemológica que apunta a una nueva forma de producir conocimiento científico, es decir, una ciencia que parte de la subjetividad y de los complejos procesos políticos y culturales que se desarrollan en la nueva fase del capitalismo.<sup>2</sup>

De su amplia producción científica, sólo haré referencia aquí a una conferencia dictada con motivo de los 70 años de Hebert Marcuse.<sup>3</sup>

Habermas distingue entre acción técnica y acción comunicativa. La acción técnica, a la vez, se rige por reglas técnicas a partir de un saber empírico y responde a una elección racional que se propone alcanzar un saber determinado. Es una acción promovida por el interés técnico.

Pero, además de los intereses técnicos, existen acciones que pertenecen al plano de la interacción entre los hombres, mediadas por símbolos. Se trata de valores y normas de comportamiento comprendidas y reconocidas por los sujetos actuantes; es lo que él denomina la acción comunicativa.

Mientras que la acción técnica exige un aprendizaje del saber acumulado, la acción comunicativa supone procesos de internalización de normas éticas, transmitidas por la tradición cultural y que configuran estructuras de la personalidad.

En toda sociedad, es preciso distinguir entre su marco institucional, - en el que predominan las acciones comunicativas y los subsistemas configurados por acciones técnicas. Un ejemplo de subsistema lo constituyen la esfera económica y el aparato estatal. Estos sub-sistemas están integrados en el marco institucional dominante en la sociedad.

---

1 GRAMSCI, Antonio. “Cuadernos de la Cárcel”, Edición crítica a cargo de Valentino Gerratana, México, Ed. Era, 1986.

2 Para una presentación del pensamiento de la Escuela de Frankfurt, puede consultarse la obra de: URDEÑA, Enrique. “La teoría de la sociedad de Habermas. La crisis de la sociedad industrializada”. Madrid, 1978.

3 HABERMAS, Jürgen. “Técnica e ciencia en cuanto *Ideología*”, en “*Os Pensadores*”, textos elegidos de Benjamín, Max Horkheimer, Adorno y Habermas, San Paulo, Abril Cultural, 1983.

Las sociedades tradicionales se caracterizan porque los sub-sistemas de acción técnica se encuentran subordinadas a la función legitimadora de las tradiciones culturales. Es muy evidente el papel que cumple la religión en las sociedades tradicionales, operando como forma legitimadora superior. Las sociedades modernas, por el contrario, son aquellas que han logrado romper con el predominio de la legitimación socio – cultural.

La sociedad burguesa se caracteriza porque la acción técnica adquiere una independencia respecto al marco institucional. Las interpretaciones míticas y religiosas dejan paso a las interpretaciones científicas, con lo que se genera una situación problemática: las creencias religiosas resolvían problemas que acuciaban al hombre, en cuanto ponen en juego el sentido mismo de su existencia: justicia/injusticia, libertad/opresión, vida/muerte, etc. Son todos problemas que no pueden resolverse recurriendo a explicaciones de carácter técnico.

La sociedad capitalista ofrece una legitimación del poder que no baja del cielo de las tradiciones culturales, sino que nace de la misma base del trabajo, como función social. El reparto desigual, la existencia de clases sociales, se legitiman a partir de la categoría de equivalencia. La economía genera la convicción de que las leyes del mercado garantizan la justicia de esta forma de producción burguesa. El funcionamiento del sistema económico asume la tarea de legitimarse a sí mismo; el libre contrato que supone el trabajo, legitima ideológicamente la justicia. Es ideológica puesto que el trabajo tiene como requisito la esclavitud de la clase asalariada.

No obstante esto, la misma lógica del sistema capitalista lo amenaza con su derrumbamiento. Para evitarlo es imprescindible la intervención directa del Estado: el Estado interviene para corregir y estabilizar. En el modelo de capitalismo avanzado, la relación entre base económica y superestructura se encuentra de alguna manera invertida, ya que el funcionamiento de la base económica es controlado por la superestructura política.

El control político del desarrollo económico ha de realizarse a través de la solución de problemas técnicos; la tarea del Estado se transforma en una técnica de control. Esto conduce a una nueva constatación: la solución de las tareas técnicas no puede ser objeto ni de discusión pública, ni de control democrático. El control democrático, por parte de las masas, pondría en peligro la misma estabilidad del sistema. Se trata de evitarlo a través de la “despolitización de las masas”.<sup>4</sup>

Para Habermas, aquí surgen la técnica y la ciencia como formas de una nueva ideología que legitima ese poder opresor. Los grandes problemas éticos y las grandes interrogantes de los hombres respecto al significado de su existencia y de la historia, quedan relegadas a la esfera de lo puramente privado. Se verifica, así, una privatización de lo político.

El análisis de Habermas, se refiere a un modelo capitalista avanzado visto desde el centro del sistema. Muy distintas pueden ser las perspectivas si el punto de partida lo constituyera la periferia de dicho sistema. Allí los conflictos de clase para nada se encuentran en un estado de latencia. Su aporte más valioso parecer ser el replantamiento de los modelos científicos y el trastocamiento de una comunicación distorsionada. Una cultura liberadora apunta al análisis de las estructuras sociopolíticas pero también culturales, que generan la distorsión de la comunicación. Dentro de este marco, es preciso abordar el difícil problema de una tecnología que esté al servicio del interés emancipador colectivo de nuestros pueblos, tema que parece un tanto oscurecido por la identificación que Habermas realiza entre técnica e ideología, y que podría llevar a una concepción idealista respecto al papel que las técnicas cumplen en los procesos colectivos de liberación.

## **2. Cultura y utopía. (José Carlos Mariátegui)**

El esfuerzo de Mariátegui apunta a reformular el marxismo -que junto con otros aportes filosóficos había consolidando en su experiencia en Europa-, en los términos de la realidad peruana.<sup>5</sup>

---

4 HABERMAS, Jürgen. “Conocimiento e interés.” Madrid, Taurus, 1986

5 Muerto Mariátegui, se desata una polémica aguda sobre su ortodoxia marxista. Algunos lo sitúan en la línea clásica del marxismo leninismo. Otros lo aproximan más al populismo aprista. Desde filas del aprismo, algunos lo rescatan,



Su propuesta de “peruanicemos el Perú” es un intento, no sólo por interpretar la realidad peruana con los instrumentos del análisis marxista, sino por establecer una búsqueda incansable de la identidad cultural del Perú. En esta línea se sitúan los “Siete ensayos Sobre la Realidad Peruana”, que no pretenden ser un análisis sistemático y terminado sino, más bien, una aproximación a una realidad histórica muy compleja.<sup>6</sup>

Su pensamiento se desarrolla en un clima de lucha contra el positivismo y contra el materialismo vulgar, como también contra las concepciones idealistas y las propuestas de cuño populista. En la producción de su pensamiento, incidieron en su apertura a la realidad peruana, determinados acontecimientos históricos tales como la revolución china, la revolución mexicana y la reforma universitaria. Toda una generación de intelectuales latinoamericanos fue marcada por estos acontecimientos e inició, lo que podría llamarse, la marcha de los intelectuales “hacia el pueblo”. Dentro de este proceso, cabe destacar la acción emprendida por el grupo de intelectuales que, junto a Mariátegui, forman la revista “Amauta” (término quechua) que, inicialmente, debía llamarse “Vanguardia” con clara alusión ideológica diferente. Pudo hablarse, pues, de un “redescubrimiento” de América, es decir, de una búsqueda por comprender y reconstruir la identidad nacional a partir del reconocimiento y la comprensión de la lucha de las clases populares de nuestra América Latina, lo que en Perú significa recuperar la identidad nacional a partir del entendimiento de las innumerables sublevaciones y culturas indígenas.

En este redescubrimiento ocupa, pues, un lugar central la “cuestión indígena”. Al respecto, importa señalar los estrechos vínculos que Mariátegui mantiene con los estudiosos indigenistas, algunos de los cuales - como es el caso de González Prada-, analizaban dicha cuestión en términos tales como los siguientes: “Con las muchedumbres libres, aunque indisciplinadas de la revolución, Francia marchó a la victoria; con los ejércitos de indios disciplinados y sin libertad, el Perú irá siempre a la derrota. Si del indio hicimos un siervo, ¿qué patria defenderá?”. La cuestión indígena, - en esta óptica-, es inseparable de la liberación de los indígenas y de la recuperación cultural y política del Perú.

Pero Mariátegui aborda el problema indígena vinculándolo con el problema de la tierra. Encuentra en la estructura agraria peruana, las raíces de la exclusión del indígena. De ahí que la cuestión campesina se exprese como cuestión indígena, es decir, como posibilidad de que a través la organización de los indígenas como fuerza autónoma, logre fuerza el proyecto de un socialismo peruano.

En este sentido, Mariátegui expresa: “El progreso del Perú será ficticio, o por lo menos no será peruano, mientras no constituya la obra y no represente el bienestar de la masa peruana, que en sus cuatro quintas partes es indígena y “campesina”.

En este proceso de lucha de las masas indígenas y de recuperación de su identidad cultural, juega un rol fundamental el mito. Para Mariátegui, el mito es un “aspecto de la lucha que, dentro del más perfecto realismo, no podemos ni olvidar ni subestimar”, porque los mitos son fuerzas que suscitan potencialidades y organizan la voluntad colectiva. De ahí la dimensión ética y política que necesariamente debe impulsar a todo proceso revolucionario. La revolución no es sólo obra de condiciones objetivas; es también necesariamente, obra colectiva que supone imaginación, voluntad, opción por la libertad: “El proletariado tiene un mito, - nos recuerda-: la revolución social. Hacia ese mito se mueve con una fe vehemente y activa. La burguesía niega, el proletariado afirma.”

La utopía está en el corazón mismo de la construcción de una nueva sociedad; no la utopía entendida como un mundo ideal e inalcanzable, puesto por encima de las condiciones históricas,

---

otros lo califican de intelectual elitista. Hay quienes analizan el pensamiento de Mariátegui como marxista, a la luz de las influencias de diversas corrientes y abierto a las exigencias de la realidad peruana. La similitud de su pensamiento con Gramsci (sin conocerse directamente), y el mismo estilo de polémica desatado por ambos, es un ejemplo claro de la castración operada por las lecturas de cuño dogmático. Véase, a este respecto: ARICO José, “*Mariátegui y los orígenes del marxismo latinoamericano*”. México, Cuadernos de pasado y presente. Siglo XXI, 1978.

6 MARIÁTEGUI, José Carlos. “Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana”, Barcelona, Editorial Crítica, 1976.

sino la utopía como proyecto que desafía, convirtiéndose así en una fuerza propulsora que empuja a hacer real el proyecto histórico de liberación de los pueblos. En esta línea, Mariátegui expresa: “La inteligencia burguesa se entretiene en una crítica racionalista del método, de la teoría, de la técnica de los revolucionarios. ¡Qué incompreensión! La fuerza de los revolucionarios no está en su ciencia: está en su fe, en su pasión, en su voluntad. Es una fuerza religiosa, mística, espiritual...” En Mariátegui, no significa sustituir la ciencia por lo irracional sino hacer confluír el análisis científico de las condiciones sociales, con la dimensión ética y política, en la lucha por el socialismo y la identidad nacional. La cultura y la identidad nacional no están al margen de un proyecto transformador: forman parte de su núcleo inspirador. Cultura y revolución son dos dimensiones que se exigen mutuamente.

Más allá de las polémicas que suscitó Mariátegui, en especial después de su muerte y del intento de reapropiación de su pensamiento por una y otra corriente, su aporte hoy nos resulta de una actualidad indiscutible. El recurso al materialismo como ciencia histórica, le permitió descubrir y comprender el papel protagónico de nuevas fuerzas sociales: de los indígenas, de la mujer, de la juventud; lo condujo a comprender que la ciencia forma parte de una cultura alternativa, en la que las utopías, las esperanzas y los mitos, son requisitos esenciales para el desarrollo y el éxito de una revolución. No es posible hablar de Mariátegui sin asociar su proyecto a la intención fecunda que animó a la revolución nicaragüense. Basta al respecto recordar la expresión que Ricardo Morales Avilés utilizaba para formular la perspectiva metodológica desde la cual debía situarse el proceso de cambio en Nicaragua: “Hay que estudiar nuestra historia, decía, como marxistas, y estudiar el marxismo como nicaragüenses...”<sup>7</sup>

### **3. *Cultura y circulación cultural (Néstor García Canclini)***

Su análisis de la cultura parte de una crítica dirigida tanto al idealismo como a un determinado enfoque funcionalista de la antropología cultural. Mientras que el idealismo interpreta la cultura sin relación a la base material, la antropología funcionalista reduce la cultura a lo exótico y folklórico. En contraposición, García Canclini parte de la cultura entendida como la “producción de fenómenos que contribuyen mediante la representación o reelaboración simbólica de las estructuras materiales, a comprender, reproducir o transformar el sistema social, es decir, todas las prácticas e instituciones dedicadas a la administración, renovación y reestructuración del sentido...”.

Por lo tanto, no existe cultura fuera de las estructuras materiales, puesto que la producción simbólica cultural se refiere a operaciones de reproducción o transformación social e institucional.

El análisis de la cultura debe desplazarse, pues, sobre tres niveles fundamentales.

En un primer nivel, importa examinar los productos culturales como representaciones que se encuentran relacionadas con la realidad social. Así, por ejemplo, su escenificación en la obra teatral, en la danza, en los conflictos sociales. En este nivel, es preciso relacionar la realidad social y su representación simbólica.

En un segundo nivel, se trata de recomponer la estructura material del campo de la cultura, entendiendo por tal a las relaciones sociales entre los agentes de la cultura (artistas, artesanos, etc.), los medios de producción cultural, y las relaciones sociales de la producción cultural (público, instituciones, etc.).

Dado que la cultura no es sólo producción, existe un tercer nivel de análisis que tienen como objetivo la circulación y recepción. Al circular, los productos culturales son sometidos a un proceso de resignificación que tiene como sujetos a los receptores de la cultura.

Es indudable que la cultura cumple una función social, indispensable para el sistema. No existe clase hegemónica que pueda asegurar durante largo tiempo su poder económico, sólo con el poder represivo. En la sociedad capitalista, el poder cultural impone las normas culturales e ideológicas de adaptación del individuo; legitima la estructura dominante; oculta la violencia de la adaptación.

---

7 MORALES AVILES, Carlos. “No paremos de andar jamás.”, Managua, Ed. Nueva Nicaragua, 1983, pág. 82.

En tal sentido, y partiendo de la concepción de ideología como deformación de lo real motivada por intereses de clase, García Canclini sostiene que no puede reducirse la cultura a la ideología, puesto que la cultura no sólo representa la sociedad sino que contribuye a imaginar nuevas estructuras sociales. No es sólo reflejo de las fuerzas productivas: es también condición de aparición de nuevas fuerzas productivas.

La cultura actúa como una fuerza importante en la organización cotidiana de la dominación, y lo hace a través de aparatos culturales. En el capitalismo estos son: la familia, la escuela, los medios de comunicación, las formas de organización del espacio y del tiempo, las instituciones y estructuras materiales a través de las cuales circula el sentido. Pero esta acción material necesita de un proceso de interiorización de las estructuras significantes: un proceso que genere hábitos, es decir, sistema de disposiciones, esquemas básicos de percepción, comprensión y acción. Los hábitos son estructurados por las condiciones de producción y la posición de clase, pero son también estructurantes, es decir, generadores de una determinada práctica.

En esta perspectiva, Canclini prefiere hablar de “culturas populares” más que de “cultura popular”, y esto en virtud de que el proceso de circulación genera distintas modalidades de apropiación y producción cultural, en el plano de la vida cotidiana. En este sentido, las culturas populares se configuran por un proceso de apropiación desigual de los bienes económicos y culturales por parte de los sectores subalternos, y por la comprensión, reproducción y transformación (real y simbólica) de las condiciones de trabajo y de vida. La cultura subalterna reproduce, pero también resiste, lo que equivale a pensar las culturas populares como producto de apropiaciones desiguales, de una elaboración propia (y no de un mero reflejo) de sus condiciones de vida, y de una interacción conflictiva con los sectores hegemónicos. Esta interacción conflictiva nos remite a las potencialidades y capacidades, de hecho sepultadas por la cultura hegemónica.

No basta, pues, “rescatar” la cultura popular para construir una cultura contrahegemónica. Los mitos, leyendas, las producciones culturales en general, pueden servir a la liberación de los sectores oprimidos en tanto estos los reconocen como símbolos de identidad para cohesionarse y en tanto logran convertirlos en manifestaciones emergentes contestatarias. Para lograrlo es básico que los sectores populares se organicen con la finalidad de reasumir la propiedad de los medios de producción cultural y de su distribución, como es también vital que se apropien del sentido simbólico de sus productos.

Son múltiples los aportes que García Canclini propone para un abordaje al tema de la cultura popular: señala la estrecha relación entre estructuras materiales y estructuras simbólicas; la existencia de un campo de estructuras materiales propias de la producción simbólica; la circulación cultural y los procesos de resignificación; la organización de la dominación en la vida cotidiana y las posibilidades de resistencia en el mismo ámbito de lo cotidiano; la existencia de culturas populares más que de una cultura popular.

No obstante – y por momentos-, se tiene la impresión de que en el desarrollo del análisis cultural predomina una cierta reducción de las culturas a sus productos culturales: danza, artesanía, fiestas, alejándose así de su intención primaria que es concebir la cultura como una estructura de producción simbólica y material.<sup>8</sup>

He querido referirme a algunos abordajes teóricos del tema de la cultura y, más específicamente, de la cultura popular. Ellos ponen sobre el tapete núcleos problemáticos que están presentes en el debate contemporáneo: la relación entre la transformación cultural y los procesos de cambio político; el papel de la ciencia en relación al saber popular; la ideología subyacente a la ciencia y el papel ideológico de un cierto modelo de ciencia; el aporte del psicoanálisis al análisis de la cultura; la reformulación del materialismo histórico a partir de la realidad de nuestros pueblos; la existencia de grupos sociales no claramente identificados desde los modelos clásicos de análisis de clase; la relación entre cultura, política y vida cotidiana; la fuerza de la subjetividad y el papel de la utopía

---

8 GARCÍA CANCLINI, Néstor. “Las culturas populares en el capitalismo”, México, Ed. Nueva Imagen, 1982.

como esperanza transformadora. Indudablemente, el debate es mucho más complejo. La intención era sólo mostrar algo de su complejidad.

¿Cómo intervienen estos núcleos problemáticos en la educación popular? ¿Puede pensarse la educación popular aislada de una concepción más integradora? ¿Existe educación popular fuera de una cultura popular liberadora? En especial, ¿cuál es el aporte de la educación popular a un proceso político de cambio? ¿O la educación popular se sitúa al margen de lo político, apostando a generar un movimiento paralelo?

Todas preguntas que exigen una investigación profunda y que ponen sobre el tapete, en una forma nueva, viejos problemas: el papel de la cultura en la sociedad, la relación entre conciencia y mundo material, la relación entre ideología y ciencia.<sup>9</sup>

Es preciso ser conscientes de la complejidad de estos problemas y de la necesidad de una búsqueda colectiva.

Aceptar la práctica como criterio de verdad supone una actitud de reconocimiento de los límites, sabiendo que la “verdad” no existe sino que se nos va revelando a través de la historia y de la lucha de los pueblos.

Procuraré mostrar algunos desafíos planteados por la educación popular y a la educación popular.

## Los desafíos planteados por la Educación Popular

### 1. *La producción de un nuevo saber y una nueva cultura*

En la educación popular se produce un encuentro entre el saber de los educadores y el saber popular. Quisiera tomar este aparente encuentro como eje de reflexión, porque este encuentro muchas veces resulta un verdadero desencuentro.

Desemboca en un desencuentro, cuando no recomponemos nuestra propia historia, aquella que nos ha conformado como educadores, como intelectuales. Nuestra historia se sitúa en una sociedad que se asienta sobre el eje de división entre el trabajo intelectual y el trabajo manual. Al intelectual se le asigna la tarea de producir un mundo de representaciones, teorías, símbolos, que sirvan como justificación y legitimación del modelo social en el que vivimos.

Somos productos, no sólo de una conformación a través de nuestra familia, sino de una conformación también a través de años de una educación sistemática; una educación basada en la transmisión de conocimientos sobre la articulación entre el saber y el poder. Una educación que apuesta más a la memoria y a la verbalización que a la creatividad y a la imaginación. En nuestra formación, el docente es fuente de poder, y a la vez, de saber; es poderoso porque es generador de saber. Adquirimos conocimientos, técnicas, interpretaciones, fuertemente marcados por un enfoque eurocéntrico de la cultura. De esto resulta la conformación en nosotros, de una estructura de conciencia y de inconciencia que funciona extroyectando estos esquemas cuando pasamos a desempeñar el papel de educadores. Si no hemos sido educados a la creatividad, difícilmente podemos suscitar creatividad en nosotros, y si lo logramos es a costa de una ruptura profunda y de una reformulación de nuestra propia identidad.

---

9 Para mostrar la continuidad de ciertos problemas, me parece ilustrativo recordar, a modo de ejemplo, el esfuerzo de síntesis realizado por Tomás de Aquino en la Edad Media. Tomás de Aquino tuvo la audacia de intentar una síntesis entre la teología y la filosofía aristotélica. Su concepción de la inseparabilidad entre materia y forma, lo enfrentó a la teología predominante, de cuño platónico – agustiniano, costándole condenas por parte de la Iglesia Jerárquica. La síntesis con el aristotelismo apunta a encontrar un punto en común con las corrientes árabes – no cristianas de su época. Se destaca también la centralidad de la persona humana, como fundamento de la ética. No obstante, Tomás de Aquino quedó atrapado por la ideología de cristiandad predominante; misión de la filosofía a la teología (“la filosofía esclava de la teología”), la dependencia del hombre en relación a una visión jerárquica del universo, el desdibujamiento de la libertad frente al predominio de la racionalidad, el carácter “contingente” del movimiento frente a la permanencia de la “sustancia”.

En la práctica de educación popular, todos pasamos por esta situación. O bien nos limitamos a la transmisión de conocimientos. Estos supone que la verdad del educador ya está dada; la verdad es su verdad. Esta actitud se inscribe en el marco de una concepción inmovilista de la teoría del conocimiento. Desde la perspectiva de esta teoría, el saber popular es falso porque es reproductor de la ideología dominante; es un saber alienado porque es absolutamente extraño a sí mismo. Se recurre a una metodología que no suscita el saber de otro, que no despierta potencialidades; nos ilusionamos de tener un enfoque progresista por el hecho de decir saberes nuevos; pero eso sí, con una metodología dominadora. Ahora bien, ningún saber es liberador si para su asimilación se impone dominado.<sup>10</sup>

En la práctica social, esto se comprueba cuando el educador termina definiendo cuáles son los intereses inmediatos de los sectores populares y cómo se hace para pasar de estos intereses inmediatos a los intereses reales; pero es siempre el educador quien define qué es lo inmediato y qué es lo real. O bien, caemos en un aparente extremo opuesto, y digo “aparente” porque no es más que el reverso de la misma estructura del poder. Me refiero a la actitud por la cual el educador popular se acerca a los sectores populares en un plano de pretendida igualdad, una especie de “proletarización cultural” por la que nos presentamos como quienes nada sabemos y ellos son los que verdaderamente saben. El pueblo es el que sabe, lo que a nosotros nos queda es aprender. Aparentamos un vacío de saber y pretendemos una actitud escucha. Esta postura resulta ser no menos dominadora que la anterior, ante todo porque los sectores populares saben que somos distintos y nos señalan nuestra contradicción cuando nos exigen nuestro saber. Pero, además, esta actitud aséptica (y ascética) se traduce en una forma de manipular la transmisión del conocimiento. En efecto, el saber del educador se mantiene oculto pero incide permanentemente en las decisiones del grupo, sólo que incide sin que nadie pueda controlarlo porque hemos creado las condiciones para que nadie lo controle.

Estos intentos de “proletarización”, de mimesis, de silencios del educador que dicen mucho no diciendo, se traducen en la aseveración de que somos educadores en la medida en que también nosotros pertenecemos a los sectores populares. Esto que, en una primera instancia puede ser verdad, si es analizado más a fondo manifiesta un sentimiento de culpa por nuestras posibilidades de acceso a niveles culturales distintos. Por lo tanto, la pertenencia a sectores populares debe ser sometida a un esfuerzo de sinceramiento que la despoje de toda culpa. Por otra parte, la pertenencia a los sectores populares no es solo una situación objetiva. En el caso del intelectual, por ejemplo, supone una opción por los sectores populares, y esta opción no puede disociarse de una reformulación de su bagaje teórico, de su método en la elaboración de teoría y de una aproximación distinta a la realidad; supone aceptar que la fuente de los problemas teóricos está en los propios sectores populares y no tanto en nuestras discusiones académicas, encerradas en corrientes y escuelas. Muchas veces hablamos de que los procesos educativos suponen una desestructuración, pero quizá nos olvidamos que esa desestructuración debe darse, a la vez, en nosotros mismos.

A todo lo anterior, es preciso agregar una consideración más: ser parte de los sectores populares es válido si no significa borrar la diferencia en la postura metodológica. Si esa diferencia no se mantiene, será imposible aportar a la generación de un nuevo saber.

Si renunciamos a nuestro papel de agentes externos, marcado por nuestra formación cultural y metodológica, no lograremos crear las condiciones que permitan suscitar nuevos conocimientos, visiones de la realidad, arte, poesía. En una palabra, condiciones que susciten las potencialidades de una cultura distinta. Establecer relaciones simétricas y horizontes no equivale a decir que somos iguales; la horizontalidad es una postura que parte del reconocimiento de la diversidad. Lo contrario es falsear la realidad.

---

10 Marx analizó con precisión el papel del intelectual en su obra “La ideología Alemana”. Allí afirma: “Desde este instante, puede ya la conciencia imaginarse realmente que es algo más y algo distinto que la conciencia de la práctica existente, que representa realmente algo sin representar algo real; desde este instante, se halla la conciencia en condiciones de emanciparse del mundo y entregarse a la creación de la teoría pura.” Carlos MARX – Federico ENGELS. “La ideología Alemana”. Buenos Aires. Ed. Pueblos Unidos, 1985, p. 32

En esta línea, es necesario desmitificar el concepto de participación. Hoy en día, “participación” es una palabra muy usada. Todos hablamos de una metodología participativa, de una educación activa. Quedamos satisfechos si los educandos opinan, intervienen, y ahí sea agota nuestra imaginación. Recurrimos a técnicas que “estimulan” la participación, pero la participación no se resuelve en un complejo de técnicas y de dinámicas. Muchas veces, lo que hacen estas técnicas es ratificar nuestro propio saber como válido. En la medida en que la técnica apunta a provocar la participación, responde a un esquema conductista de la libertad y del comportamiento; usamos la técnica como un estímulo para generar una respuesta prefijada. Las técnicas son instrumentos valiosos en cuanto facilitan la dinámica del proceso grupal, crean las condiciones para una producción de conocimiento y ayudan a la emergencia de las contradicciones. Es decir, las técnicas adquieren sentido a partir de una metodología que apuesta al avance en la maduración de la conciencia; las dinámicas jamás pueden ocultar la dinámica del proceso.

En síntesis, para la educación popular es esencial el tipo de relación que se establece con los sectores populares. El vínculo determina, en cierto modo, una relación liberadora o una relación dominadora. El problema del poder es el eje que juega en la estructuración de este vínculo.

Resultan muy apropiadas las palabras de Foucault cuando describe un tipo dominante de relación, que no pocas veces se establece entre intelectuales y masa: “Existe un sistema de poder que barre, prohíbe, invalida este discurso y este saber. Poder que no está solamente en las instancias superiores de la censura sino que penetra muy profundamente, muy sutilmente, en toda la red de la sociedad. Los propios intelectuales forman parte de este sistema de poder; la idea de que ellos son agentes de conciencia y del discurso forma parte de este sistema. El papel del intelectual no es colocarse un poco en el frente o un poco al lado para pronunciar la verdad muda de todos. Es, más bien y antes que nada, luchar contra las formas de poder de las cuales él es al mismo tiempo objeto e instrumento: en el orden del saber, de la verdad, de la conciencia, del discurso.”<sup>11</sup>

## **2. La dialéctica dominación/liberación**

El sociólogo mexicano Pablo González Casanova ha elaborado una “Sociología de la explotación”, partiendo del desarrollo del capitalismo en los países coloniales y dependientes. El ensayo se propone superar ciertos errores en el análisis de la categoría de la explotación.<sup>12</sup>

Un primer equívoco consiste en darle a la explotación un carácter absorbente, desvinculándola de otras fuerzas y factores sociales y culturales. Desde esta óptica, la explotación es todo y lo explica todo; adquiere de este modo un carácter metafísico muy similar al de la vieja tradición filosófica que buscaba una causa primera para explicar todos los fenómenos. A lo que se une el error de reducir la explotación a una forma única, olvidando las formas específicas que asume en los distintos contextos históricos y sociales. Se relega el hecho de que la relación de explotación es una entidad constitutiva que explica la historia del hombre pero, que a su vez, se explica con la historia del hombre.

El señalamiento de este reduccionismo lo conduce a afirmar el carácter profundamente dialéctico de esta relación: es determinante pero necesita ser determinada en la acción política y en la praxis revolucionaria. Explica pero necesita ser explicada. Es parte del universo social y, como tal, sufre transformaciones a partir de ese universo social y cultural.

Un análisis científico de la categoría de explotación, debe situarnos desde el contexto histórico de los pueblos periféricos que somos. A la vez, debe ser un análisis que muestre cómo el universo simbólico no es sólo reproducción y reflejo de la explotación, sino que no puede separarse de relaciones de dominación que adquieren relativa autonomía respecto a la categoría básica de la

---

11 FOUCAULT Michel – DELEUZE Giles. “Os intelectuais e o poder”, en *“Psicoanálise e ciencia da história.”*, Río de Janeiro, El dorado, 1974, p. 149.

12 GONZÁLES CASANOVA, Pablo. “Sociología de la explotación”, México, Ed. Océano, 1986

explotación. Es imprescindible situar la categoría de explotación dentro de la dialéctica dominación/liberación.

Sobre la base de este planteo, podemos señalar errores muchas veces subyacentes al enfoque de la educación popular. Uno de ellos consiste en analizar las relaciones de dominación en una forma netamente metafísica, como si nada tuviera que ver con la explotación económica y con las contradicciones de clases sociales. El “culturalismo”, es decir la suposición de que las transformaciones sociales se dan sólo a partir del cambio cultural, es una consecuencia de esta postura metafísica. Existe también otra disociación. La misma consiste en pensar la explotación despegada de la existencia real de los hombres; pensarla fuera de las realidades de la vida cotidiana; hablar de la explotación olvidando que esta empieza en la fábrica, en la cadena de producción; hablar de plusvalía sin descubrirla a través del trabajo alienante al que los trabajadores están sometidos día a día; disociarla de la división jerárquica del trabajo en la fábrica. En los talleres de educación popular se reiteran muchas veces la contradicción entre trabajadores que en el plano teórico manejan el concepto de explotación pero que, llevados a pensar en la realidad de su fábrica, parecen perderse sin descubrir cómo opera esta categoría en lo concreto. Esto produce una disociación entre la conciencia teórica y la práctica concreta, entre el saber y el aprehender las estructuras de la vida cotidiana.<sup>13</sup>

En sus escritos de la juventud, Gramsci expresa con claridad una intuición que estará presente permanentemente en su pensamiento y en su vida militante. Nos dice que la “hegemonía comienza en la fábrica”; se refiere a la hegemonía del sistema capitalista, y es desde la fábrica que es necesario empezar a gestar una alternativa: la experiencia de los Consejos de Fábrica. La estrategia de los Consejos de Fábrica prosigue la línea de intuiciones de los grandes estrategas de la revolución quienes, desde ángulos distintos, partían de la espontaneidad popular. Vale la pena recordar los análisis de Marx sobre la experiencia de la Comuna de París, como también las agudas intuiciones de Lenin al considerar los soviets como organismos de poder popular y poder revolucionario, o la exaltación que Rosa Luxemburgo hace de la espontaneidad, en contra de las formas burocráticas que la coaccionan. Quizá lo que Gramsci profundiza es la dimensión cultural de esta espontaneidad.

Pero, además, si se limita la autocomprensión del sujeto a las formas de explotación ligadas a la producción, se deja de lado todo un mundo de relaciones simbólicas y culturales que afecta a la manera cómo los hombres conciben el mundo, se lo representan y simbolizan sus relaciones entre sí y con la naturaleza.

La hegemonía no empieza, pues sólo en la fábrica: empieza también en todos los espacios donde la cultura dominante penetra. Ésta logra convertir a la vida cotidiana en un espacio político fundamental.<sup>14</sup>

Gramsci encontró en el sentido común un saber que reproduce esquemas dominantes pero que, a la vez, encierra capacidades de resistencia y potencialidades enormes. Este es el alcance de aquella profunda institución expresada en la fórmula “todo hombre es filósofo”, porque todo hombre es creador aunque el sistema reprima e impida a los hombres elaborar su filosofía en un plano de mayor criticidad y madurez. La filosofía de la praxis, es decir, su marxismo científico, se anclaba

---

13 La temática de la vida cotidiana ha sido desarrollada en profundidad por AGNES HELLER. “Teorías de las necesidades en Marx”, Barcelona, Ed. Península, 1978. Como también en la obra “Historia y vida cotidiana. Aportación a la sociología socialista”, México, Grijalbo, 1985.

14 La concepción leninista establece una disociación entre la lucha económica – reducida al espacio de las organizaciones sindicales- y lucha política, identificada con la acción del partido político. Unida a esta disociación se encuentra la tesis leninista que afirma es llevada desde afuera del movimiento de los trabajadores. En coherencia con esto, Lenin rechaza la posibilidad de una cultura proletaria, entendiendo que el proletariado, debía acceder a la cultura que la civilización burguesa había heredado y elaborado a lo largo de generaciones. Con estas tesis contrasta la concepción de Gramsci. Es sintomático que Gramsci funda en Turín, en 1920, un Instituto de Cultura proletaria. Sin lugar a dudas, la disociación entre lo económico, lo político y lo cultural, conduce a desvalorizar la vida cotidiana como espacio político sustancial. Lo cotidiano es una síntesis de contradicciones. En tal sentido, pueden encontrarse intuiciones originales en los trabajos de MEJÍA, Marco Raúl, “Educación popular. Aportes para la discusión”, Bogotá, Documentos Ocasionales N° 28, CINEP, 1986. “Educación sindical. Reflexiones sobre su crisis,” Documentos Ocasionales N° 32, CINEP, 1985.

en las estructuras de la vida cotidiana, en el folklore, en las manifestaciones religiosas del pueblo, en el lenguaje, en los mitos, en la literatura popular.

Si la relación de explotación forma parte del desarrollo desigual de las relaciones de dominación, esto también afecta sustancialmente a otra categoría central en la educación popular; me refiero a la “conciencia de clase”. Aquí surgen varios interrogantes:

¿la conciencia de clase es sólo expresión de una dialéctica puramente objetiva?

¿es tomar conciencia de las leyes inexorables de la historia?

¿basta conocer estas leyes, descubrir las estructuras fundamentales, para adquirir conciencia?

Un cierto enfoque objetivista así parece indicarlo. Si nuevamente nos remitimos aquí a los clásicos del marxismo, encontramos intuiciones germinales. Basta pensar en las críticas de Marx al materialismo vulgar metafísico, como también en las cartas de Engels en las que explica cómo la polémica con el idealismo alemán lo condujo a él y a Marx a acentuar el factor determinante de lo económico, olvidando la sobredeterminación que desempeñan otros factores políticos e históricos.<sup>15</sup> En esta línea se ubica la lucha ideológica de Gramsci contra las interpretaciones mecanicistas de los procesos políticos, a las que asimilaba con ciertas formas de providencialismo religioso.

La concepción objetivista se basa en la convicción de que las condiciones objetivas a las que se encuentran sometidas las clases dominadas, tienen una fuerza tal que con su solo descubrimiento se genera la conciencia de clase. Este descubrimiento conducirá a la adhesión masiva a una propuesta de cambio. Según esta interpretación, existe una correspondencia mecánica entre intereses económicos y valores éticos y políticos.<sup>16</sup>

La práctica muestra que la transformación de la conciencia es algo mucho más complejo y problemático y que no pocas veces pueden coexistir intereses económicos comunes con divergentes perspectivas políticas y culturales.

El pasaje de la percepción de las condiciones objetivas a la toma de conciencia como práctica transformadora no es para nada mecánico. No es suficiente una explicación basada en las resistencias. La dependencia no es un hecho puramente intelectual. Resulta inseparable de un cierto placer por la dependencia, que muchas veces explica cómo es posible quedar aprisionado por las condiciones de opresión. No siempre el sujeto habla por sí; muchas veces son otros los que hablan por el sujeto, y esto tiene mucho que ver con las condiciones de sometimiento relacionadas a la historia personal y colectiva.<sup>17</sup>

El antagonismo de clase emerge cuando se verifica la síntesis entre las necesidades económicas, el descubrimiento de los condicionamientos objetivos y la necesidad de libertad y liberación. Esta articulación nos coloca en las raíces mismas de la subjetividad. Si esto es así, una cultura liberadora y su consiguiente conciencia de clase, no nace sólo del conflicto antagónico de clases sino de una maduración colectiva que tiene que ver con la opción de la libertad, y que supone una ruptura con una cultura dominante, con un modo de ser, y con valores y símbolos que han marcado nuestra existencia hasta el momento. Esta ruptura supone también el trastocamiento de ciertos mecanismos

---

15 Ver, por ejemplo, la carta de Engels a Joseph Bloch: “El que los discípulos hagan a veces más hincapié del debido en el aspecto económico, es cosa de la que, en parte, tenemos la culpa Marx y yo mismo. Frente a los adversarios, teníamos que subrayar este principio cardinal que se negaba, y no siempre disponíamos de tiempo, espacio y ocasión para dar la debida importancia a los demás factores que intervienen en el juego de las acciones y reacciones”. También la carta de Engels a Heing Stalkenburg: “No se da, pues, como algunos imaginan un efecto automático de la situación económica; por el contrario son los hombres quienes hacen su historia, pero dentro de un medio que los condiciona sobre la base de anteriores condiciones, entre las cuales las económicas, influenciadas como están por las condiciones políticas e ideológicas no son las que menos influyen (...)”

16 La crítica a este planteo objetivista, ha sido desarrollada desde la orientación psicoanalítica por Wilhelm REICH “Materialismo dialéctico y psicoanálisis.” Siglo XXI, 1986. “Psicología de masas del Fascismo.”

17 Hay corrientes psicoanalíticas que trabajan la relación entre las condiciones de represión y su manifestación a nivel del lenguaje. Sus aportes ayudan a relacionar la situación de dependencia del sujeto (o “sujetación”) con el lenguaje. En esta línea pueden encontrarse aportes muy interesantes en el libro de Braunstein, Néstor, “Psiquiatría, teoría del sujeto. Psicoanálisis (hacia Lacan)”. México, Siglo XXI, 1987.



psicosociales que bloquean la posibilidad de una opción libre. Es un esfuerzo arduo y doloroso que trata de rehacer la propia historia personal. Es muy interesante cómo, cuando se propone una reconstrucción del propio proceso de conciencia, en los talleres de educación popular, las palabras que se reiteran son: ruptura, opción, nuevas relaciones, el ejemplo de otros, libertad, nuevos valores, etc., todas categorías de arraigo profundamente subjetivo.

Con esto no se quiere quitar valor al análisis científico referido a las estructuras, análisis que es imprescindible también por exigencias del factor cultural. En efecto, sobre las contradicciones de clase opera una cultura que vela lo esencial; una cultura cuya apuesta es mostrar lo absurdo como normal y la adaptación y la resignación como actitudes realistas.

La cultura dominadora se estructura como un vasto sistema de ilusiones orientadas a imponer una imagen inadvertida de la realidad. Es una cultura del olvido, en la medida en que desvía la atención de la esencia contradictoria de la realidad.

Nuevamente aquí un aporte importante de la educación popular radica en mostrar la contradicción entre una proclama teórica de la lucha de clases y su negación a nivel de la vida cotidiana; llevar al descubrimiento de la contradicción en las dimensiones concretas de la vida cotidiana. Es en las estructuras de la vida cotidiana donde se actualiza la síntesis de las contradicciones.

En tal sentido, la construcción de una cultura popular liberadora supone una ruptura epistemológica, en cuanto se descubren como ideológicos valores, hábitos, concepciones, que encubren más que revelan. Pero es una ruptura que va más allá de la ciencia en la medida en que afecta profundamente al plano de lo subjetivo.

Emergen así nuevos valores, nuevas opciones, nuevas actitudes, nuevas esperanzas. Es posible redescubrir las dimensiones éticas y utópicas de nuestra acción. Lo ético no desaparece por ser ideológico; desaparece sí una cierta ética, abstracta, encubridora, armónica. Pero se redescubre una ética puesta al servicio de la liberación de los hombres. Negar la validez del sujeto en cuanto concepto abstracto sometido a una cultura dominante, es una etapa fundamental de la ruptura epistemológica. Esto no significa la desaparición del sujeto sin más trámite; más bien supone una resignificación del sujeto, un redescubrimiento de sus potencialidades creativas.

Se trata de apostar a la recuperación de la ideología, no como encubrimiento de las condiciones reales de producción y de las contradicciones sociales, sino como conjunto de valores rescatados a partir de un análisis científico, y esto, porque la ciencia forma parte de una cultura alternativa que va mucho más allá de ella.<sup>18</sup>

La historia no es el resultado mecánico de relaciones entre estructuras; es el movimiento de una colectividad que toma en sus manos su propio destino. Según la expresión de Engels, tenemos que hacer la historia nosotros mismos, a partir de unas premisas y sobre la base de condiciones determinadas.

### **3. *La construcción del sujeto popular: Cultura y Política***

La educación popular por sí misma no resuelve el problema del poder y de la hegemonía del pueblo. Es necesario superar todos los enfoques de educación popular que piensan que a partir de los procesos culturales o pedagógicos es posible transformar la sociedad. La educación popular inscribe la dimensión cultural en un proceso transformador más amplio. La constitución del sujeto popular como sujeto de poder se verifica a nivel económico, político y también cultural.

---

18 Aquí apenas se roza una polémica de mucho mayor alcance. Polémica que, en nuestro medio está condicionando cierto enfoque de las ciencias sociales y de la psicología. Me refiero a la polémica desatada por ALTHUSSER, Louis. "La filosofía como arma de la revolución". México, Cuadernos de pasado y presente, Siglo XXI, 1984. Althusser plantea una ruptura epistemológica entre ciencia e ideología. Esta misma ruptura es la que él postula entre los escritos del Marx de la juventud (ideológicos) y los del Marx maduro (científicos). En contraste con esta posición, hay autores que sostienen el redescubrimiento de lo ideológico a partir del análisis científico. Es muy interesante el planteo formulado por GIRARDI, Giulio. "Fe cristiana y materialismo histórico", Salamanca, Ed. Sígueme, 1978. "La esperanza en el presente de América Latina", Costa Rica, Ed. Vidales - Rivera, 1983.

Tomás Borge ha expresado con mucha claridad la estrecha relación entre cultura y revolución. En su alocución tenida en la Universidad de la República, expresó: “En Nicaragua hemos iniciado la superposición y hasta la identidad de ambos conceptos. Somos el resultado de una cultura; la revolución es uno de sus productos, mejor dicho, la revolución es el más importante y genuino de sus productos...” Más adelante: “Cultura y revolución, para nosotros, son lo mismo, pero también no son lo mismo. Son lo mismo en la medida en que una revolución se acomoda en la matriz cultural; no son lo mismo porque en ese rincón vital conviven distintas culturas...” (...)

“Nicaragua existe desencadenando la energía creadora de su pueblo”... (...)

“Por fin, Nicaragua se ha encontrado y ese encuentro es esencialmente político y cultural...”

Es muy interesante, además, como interpreta la agresión que sufre Nicaragua por parte del imperialismo: por supuesto que es una agresión política, una agresión económica y una agresión militar, pero es también una agresión cultural y hasta una agresión religiosa: “La Administración Reagan ha declarado la guerra cultural a Nicaragua”.<sup>19</sup> Así como hay una convergencia entre la Revolución Nicaragüense, la Iglesia Popular y la Teología de la Liberación, hay también una convergencia entre la política de la Administración Reagan, la Política del Vaticano y la teología de la muerte.

La educación popular debe ser un aporte a la consolidación del sujeto colectivo de la transformación, tanto política como económica y cultural. Por lo tanto, necesariamente debe ser un aporte a la organización que los sectores populares van gestando para materializar su proyecto de alternativa. Pero un aporte que muestre cómo la cultura popular debe estar en el centro de esas organizaciones, no puede estar dissociada de ellas. Con esto, quiero señalar un aspecto problemático importante: existe un cierto enfoque mecanicista de la transformación política que entiende que el cambio en las infraestructuras producirá el cambio cultural, ubicando la cultura a nivel de las superestructuras. De acuerdo con este enfoque, el trastocamiento de las estructuras sociales generará un hombre nuevo, una sociedad nueva y nuevas maneras de establecer relaciones entre los hombres; es decir, la transformación económica y política tendrá como efecto una cultura nueva, una cultura alternativa.

La realidad histórica nos muestra que esto no es así. Las relaciones de dominación y dependencia no son el efecto automático de las estructuras. Cuando Marx expresa en la “Ideología Alemana” que la clase que posee el poder material posee también el poder espiritual sobre la sociedad, quizá se estaba refiriendo a los procesos históricos que dieron lugar a la revolución burguesa y al establecimiento de la sociedad capitalista. Pero puede suceder que en un proceso revolucionario, se posea el poder material sin haber generado poder cultural. En especial, si por poder cultural se entiende una transformación radical a nivel de la cultura, nuevas formas de encuentro entre los hombres y espacios amplios para la creatividad y la imaginación. Las estructuras ideológicas de la conciencia y del inconciente no se transforman automáticamente. En un proceso de cambio, encuentran por supuesto muy propicias para su transformación, pero ésta no se hace efectiva si desde ya no se comienza a generar una transformación en las relaciones de dominación y dependencia. Más aún, las mismas organizaciones populares - por estar insertas en una sociedad capitalista y dependiente, porque en ellas confluyen procesos personales y colectivos que tienen sus raíces (a nivel conciente e inconciente) en una historia de dominación-, tienden a reproducir relaciones de dominación aún cuando sus propuestas y estrategias sean liberadoras.

De ninguna manera esto puede llevar a que la educación popular cree espacios paralelos, quitando el valor a la organización popular como herramienta transformadora. La educación popular - por sí misma- no genera poder popular. Hay formas desnaturalizadas de la educación popular que sí pretenden esto: caen en un enfoque culturalista, en procesos pedagógicos cuyo alcance es reducido a nivel de grupos pequeños, o en el “tallerismo” que propone el taller como el único ámbito para transformar la realidad. No es esta la opción de una educación popular liberadora. La educación popular se pone en el centro mismo de la organización popular y apunta a un codescubrimiento de

---

19 BORGE Tomás, “Cultura y Revolución”, Montevideo, Ed. Especial del matutino “La hora”, 12 de abril de 1988.

esas relaciones de dominación. Se propone el análisis de cómo la historia (tanto personal como colectiva), ha generado formas de resistencia pero también ha reproducido formas de subordinación.

Se juega a pensar el poder, no como algo sustantivo sino como un dispositivo, como un conjunto de estrategias que son producidas y reproducidas por las relaciones que se dan en todos los niveles de la sociedad.

Michel Foucault, con su analítica del poder, ayuda a comprender que el poder está presente en todos los rincones de la sociedad y no sólo en los aparatos ideológicos que lo han generado. El poder es omnipresente, lo abarca todo, está por todos lados. Nos desafía a superar una concepción que él llama “jurídica” del poder y que sólo lo reduce al ejercicio del poder por parte del Estado. Ejercer el poder por parte de los sectores populares es hacerlo tomándolo también desde sus extremidades.<sup>20</sup>

Retomando lo anterior, el quiebre de las relaciones de dominación y dependencia, el ejercicio del poder desde las bases, la reconstrucción de la historia para descubrir dónde está anclada la dominación, la recuperación de las formas de resistencia a nivel de la vida cotidiana, nunca debilitan la organización popular; por el contrario, la fortalecen, ayudan a ir elaborando una síntesis entre la lucha, la movilización y la creación de nuevas relaciones, una nueva distribución del poder y una cultura alternativa.<sup>21</sup>

Obviamente que hablar de sujeto popular no es sinónimo de sujeto abstracto; es el sujeto colectivo constituido por aquellas clases y sectores sociales que sufren las formas de explotación y dominación dentro de la sociedad capitalista. En nuestro país la centralidad de la clase obrera es un dato innegable. El fortalecimiento logrado a través de su unificación pone en las manos de los trabajadores una herramienta poderosa para un proceso de cambio, pero no es menos indudable que centralidad no significa ni exclusión, ni reduccionismo. La masa de desocupados, subocupados, de quienes no acceden a los mínimos niveles de sobrevivencia: los pobladores de los cantegriles que surgen en el corazón de la ciudad: los jóvenes que no tienen perspectivas porque la sociedad se las niega; las mujeres que salen a trabajar más forzadas por la necesidad que por una pretendida liberación femenina. Son todos sectores de pueblo que se han organizado y que se están organizando, que van forjando (a veces con contradicciones) una herramienta para el ejercicio del poder. Son

---

20 FOUCAULT, Michel “Historia de la sexualidad”, volumen I: “La voluntad del saber”, México, Siglo XXI, “El discurso del poder”, Buenos Aires, Editorial Folio, 1983. “Vigilar y Castigar. Nacimiento de una prisión”, México, Siglo XXI, 1987. MOREY, Miguel. “Lectura de Foucault”, Madrid, Taurus, 1986. GARCÍA, Pedro Benjamín. “Educação popular. Algumas reflexoes em torno da questao do saber”, Río de Janeiro, Ed. Tempo e presença, 1979.

21 La investigación –acción participativa (IAP) se propone un modelo de investigación que sea de apoyo a las luchas de los sectores populares. Ver, por ejemplo, FALS BORDA, O.. “Conocimiento y Poder Popular”, Bogotá, Siglo XXI, 1986. GIANOTTEN TONDE de WIT, Vera. “Organización campesina: el objetivo político de la educación popular y la investigación participativa”, Lima, Tarea, 1987. RODRIGUEZ BRANDAO, Carlos “Repensando a pesquisa participante”, Sao Paulo, Ed. Brasiliense, 1985. DE SOUZA, Joao Francisco “Uma pedagogia da revolução”, Sao Paulo, Ed. Cortes, 1987.

La polémica entre líneas distintas en cuanto a la educación participante, es retomada en la publicación de FLAS BORDA, Orlando – RODRIGUEZ BRANDAO, Carlos. “Investigación participativa”, Montevideo, Instituto del Hombre, Ed. De la Banda Oriental, 1986.

Un esfuerzo importante y de indiscutible valor para poner la educación popular al servicio de los procesos políticos de Centro América, (en particular en Nicaragua) es realizado por la Red Alforja. Ésta reúne a varios centros de Educación Popular y se caracteriza por una importante producción de instrumentos educativos y por su tarea permanente en la elaboración de una metodología común. Hay que destacar aquí los aportes teóricos de NUÑEZ, Carlos. “Educar para transformar, transformar para educar”. México, IMDEC. 1986.

JARA, Oscar. “Los desafíos de la Educación Popular”. México, Alforja, 1984.

ALFORJA – CEASPA. “Educación popular y cultura popular. La conciencia de clase y el método dialéctico en la educación popular”. Quito, CEDECO.

LEYS, Raúl. “La sal de los zombis. Cultura y educación en la tarea de despertar a los durmientes”. Lima, Ed. Tarea, 1986.

En la línea de integrar la educación popular en el campo más amplio de una cultura liberadora y como apoyo a las organizaciones populares, se sitúan también las publicaciones del CENTRO DE INVESTIGACIONES Y DESARROLLO CULTURAL (CIDC) “Notas sobre cultura y sociedad”. Vols. I, II, III, IV, años 1983, 1984, 1986, 1988.

los movimientos sociales que luchan por la vivienda, que organizan mujeres. Son los movimientos juveniles, las comunidades cristianas. Son los barrios y cantegriles; son las organizaciones que el pueblo se va dando en su lucha por la verdad y la justicia, por los derechos humanos, por recuperar su protagonismo.

La educación popular debe apostar a la construcción y organización de este sujeto popular.

Todos estos movimientos sociales, que apuntan a formas culturales alternativas, nos muestran la complejidad y la riqueza del concepto de hegemonía popular. Los movimientos sociales buscan formas de participación desde las bases, incursionan en el rescate y producción de nuevas formas culturales, llevan la lucha contra la dominación en todos los planos.

Existe un cierto abordaje sociológico en torno al tema de los movimientos sociales que los pone por encima de las contradicciones de clase y que, de alguna manera, parece insinuar que los movimientos sociales suplantando a las clases sociales. Por el contrario, los movimientos sociales son expresiones diversas para combatir la dominación. Aunque no se reduzcan, las formas de dominación se cimientan y se articulan con las contradicciones de clases. Por lo tanto, los movimientos sociales adquieren sentido la medida en que apuestan a un proyecto donde los sectores populares adquieren hegemonía, ejerzan el poder, formulen proyectos alternativos.

En nuestra historia, existe un hito muy importante y por momentos bastante olvidado: El Congreso del Pueblo, que fue una instancia de encuentro orgánico de la pluralidad de expresiones populares como respuesta a la crisis. Fue una “Admirable alarma” que buscó organizar al pueblo explotado y dominado en su conjunto; fue fruto de las movilizaciones y las luchas en los barrios, en los sindicatos, en los movimientos estudiantiles, en las marchas de los trabajadores rurales; planteó un desafío al gestar formas de organización territorial donde el pueblo no queda compartimentado; formas de poder popular donde se encuentran las distintas organizaciones que el mismo pueblo se va dando.

También aquí la educación popular se juega a un proyecto no compartimentado de pueblo, a un ejercicio del poder popular desde la organización territorial que permita gestar la hegemonía del pueblo desde ahora y desde la base.

El sujeto popular es el pueblo dominado que expresa en su organización una cultura de resistencia contra la cultura del silencio y el olvido; el pueblo que aprende a investigar su realidad, a rescatar su historia como parte de un modo de pensar distinto; el pueblo que colectivamente va descubriendo que el saber y el poder son formas indisociables de dominación, pero que son también armas indisociables para su liberación.

#### **4. La cultura popular: Más allá del lenguaje verbal**

Muchos de nuestros abordajes al tema de la cultura popular, están marcados por nuestra propia lógica. Es una lógica racionalista, formal, aristotélica; una lógica guiada por el principio de identidad y que difícilmente logra captar la centralidad de la contradicción; una lógica inspirada en el modelo cartesiano de las “ideas claras y distintas”. Por esto, muchas veces identificamos conciencia de clase con el descubrimiento claro y distinto de las causas estructurales. Si con este descubrimiento no se genera conciencia, recurrimos entonces a las categorías propias de nuestra lógica: “hay falta de conciencia”, “la gente no tiene conciencia”, “son sectores atrasados”, etc.<sup>22</sup>

Más allá de las situaciones generales de desmovilización política y social, es preciso también indagar dentro de la lógica de los sectores populares y descubrir estructuras que son también expresiones de resistencia. ¿Por qué no partir de la dura experiencia de las “razzias” como expresión de violencia de arriba, para ir comprendiendo que esa violencia abarca todos los rincones de nuestra

---

22 La contraposición entre la lógica de los Centros de Educación Popular y la lógica del pueblo que se autoeduca, es un tema reiterado en los trabajos de RODRIGUEZ BRANDAO, Carlos. “Estructuras sociales de reproducción del saber popular”, en Saber popular Educación en América Latina. Buenos Aires, Ed. Búsqueda, 1985. “A educação como cultura”. Sao Paulo, Ed. Brasiliense, 1986.

sociedad? ¿Por qué no partir de las formas espontáneas que el pueblo se va dando para contrarrestarlas? Porque quizá no entran dentro de lo que, según nuestra lógica, debe ser una organización popular.

¿Cuántas veces nuestro lenguaje no llega porque no ha captado los códigos lingüísticos de los sectores populares? ¿Cómo es posible ayudar al avance de la conciencia sino entendemos el lenguaje y, sobre todo, si pensamos que el conocimiento sólo se transmite a través de un lenguaje verbal? ¿Cómo hablar de educación popular si no indagamos los universos simbólicos a través de los cuales se expresa la cultura del pueblo? Somos muy proclives a detectar las que, a nuestro parecer, son las necesidades básicas de los sectores populares, pero muy ciegos para entender sus proyectos de vida, sus esperanzas y sus frustraciones, sus historias y su memoria personal y colectiva. Mientras nuestra práctica no capte estas dimensiones simbólicas y estos códigos lingüísticos - verbales y no verbales-, no lograremos suscitar las energías que están presentes allí y que pueden quedar sepultadas para siempre.<sup>23</sup>

Cuando fracasamos en nuestro intento, entonces decimos que son “pasivos”, “fatalistas”, “resignados”. En realidad, no hemos logrado descubrir las formas de resistencia, que se encuentran mezcladas con las formas de reproducción. Pero, además, la penetración y circulación de la ideología dominante no se produce sólo en el nivel de las estructuras verbales. Se produce en todas las estructuras de la vida cotidiana; se transmite de generación en generación y va conformando un inconciente colectivo que está en la base de la expresión cultural. La cultura dominante transmite mensajes, pero más que la transmisión de los mensajes le preocupan las formas de penetración de estos mensajes; no sólo le preocupa el qué transmitir, sino cómo transmitirlo. Es por esto que la vida cotidiana se vuelve un espacio político de fundamental importancia para la penetración de los mensajes dominantes.<sup>24</sup>

Por lo tanto, la creación de una cultura popular debe partir de estas estructuras de la vida cotidiana como un espacio político donde se gestan formas alternativas y espontáneas de resistencia. Una cierta politización de la educación popular, formulada según modelos clásicos de lo que es política, abandona los espacios cotidianos y con ello regala al sistema un campo importante de la lucha ideológica. NUEVAMENTE, nuestra lógica nos inhabilita para pensar en formas nuevas de hacer política, lo que equivale a asumir, en un proyecto de cultura alternativa, los códigos lingüís-

---

23 La visita realizada por Juan Pablo II a Uruguay, en mayo de 1988, se presta para un análisis ideológico. Simplemente quiero destacar un aspecto. Me refiero al despliegue y magnificencia, acompañado de un fenómeno de masas muy relevante. A través esta grandiosidad, Juan Pablo II, está transmitiendo - en lenguaje no verbal - la concepción del poder típica de la Iglesia constantineana. Suscita las ansias de su misión y poder, profundamente arraigadas en nosotros. Quizás en este plano donde se vivifica su verdadero mensaje ideológico. Véase el artículo de CETRULO, Ricardo. “El estilo de Juan Pablo II”, en el matutino La República. 8 de mayo de 1988.

Sobre este meta-mensaje se desplaza el mensaje verbal: predominio de una moral individualista y naturalista; enfoque moralista de los grandes problemas de nuestros países; referencia a la problemática social pero alertando sobre sus desviaciones peligrosas; llamados a la paz que encubren la lucha de clases, identificándola con el egoísmo de clase de los trabajadores; reafirmación de una “doctrina social de la iglesia” contrapuesta a una “teología de la liberación”. Ver el artículo de VARELA, Eduardo. “Lo que dijo y lo que no dijo el Santo Padre”, en Semanario Brecha, 13 de mayo de 1988. Pág. 16-7.

BARREIRO, Julio. “La cuestión religiosa en el Uruguay”, en matutino La República. 9 de mayo de 1988.

Frente a este mensaje ideológico resaltaron las pancartas que clamaban por los derechos humanos, por las luchas de nuestro pueblo, por la justicia. En esta línea de análisis ideológico del discurso neoconservador de la Iglesia, se ubican los artículos de EZCURRA, Ana María. “Hacia un nuevo pensamiento social latinoamericano. Bases ideológicas de una teología de la liberación en Nicaragua”. Hinkelammert, Franz. “Economía y teología: el Dios de la Vida y la Vida humana”.

Ambos artículos integran la obra colectiva cuyos autores son: GIRARDI, Giuilio – FORCAD, B- Vigil, José María. “Nicaragua. Trinchera teológica. Para una teología de la liberación desde Nicaragua”. Managua, Centro Ecueménico Antonio Valdivieso, Lóquez Ediciones, 1987. Los artículos están respectivamente en las páginas, 291-309 y 257-267.

24 En esta línea se sitúa el análisis del discurso político que pone el acento en los efectos de reconocimiento generado. Se trata de un análisis que desplaza el eje emisor – receptor hacia el eje enunciador – destinatario. Lo que prima en este segundo eje, es la imagen que uno y otro tienen de sí y del otro. Ver a este respecto VERÓN, Eliseo – SEGAL, Silvia. “Perón o muerte. Los fundamentos discursivos del fenómeno peronista.” Buenos Aires, Ed. Legasa. 1986.

ticos no verbales como generadores y transmisores de cultura. De este modo, la expresión a través del dibujo, la dramatización de situaciones vividas, los códigos visuales, la canción, los juegos, el teatro, etc, se transforman en instancias creativas de enorme importancia, donde el pueblo proyecta sus imágenes, sus símbolos, sus utopías, sus esperanzas, sus temores, sus frustraciones, su cultura; donde es posible comenzar a recuperar la corporeidad, que es permanentemente expropiada por el sistema capitalista.

La conciencia de clase está estrechamente ligada a estas formas de resistencia y de expresión. La visualización vivencial de las contradicciones genera posibilidades en el desarrollo mismo de la conciencia porque, como ya fue dicho, el proceso de conciencia no es nunca lineal: es tortuoso, supone rupturas profundas, toca niveles que escapan a una observación superficial; supone modificaciones en la propia identidad y en el propio proyecto que da sentido a la existencia; encuentra obstáculos que no son de índole racional sino que tienen que ver con condicionamientos unidos a la propia historia personal y colectiva. La transformación de la propia identidad se opera a través de sucesivas identificaciones.

Ahora bien, en una sociedad estructuralmente conflictiva, la identificación con los intereses de los grupos dominados asume también un carácter conflictivo. Una vez más las formas de identificación a las que apunta la educación popular, no pueden ser las formas de identificación que busca el sistema. Este busca una identificación que significa adaptación, una identificación que oculta más que revela, que niega más que despierta, que genera ilusiones más que descubre realidades. La identificación que impone el sistema es una identificación violenta, porque niega las energías creadoras, porque ahoga el aporte inédito que cada hombre puede darle. Es por esto que la identificación violenta es inseparable de la creación de un mundo simbólico de ilusiones donde cada uno se vuelve extraño a sí mismo.

El despertar de la conciencia de clase supone nuevas formas de identificación colectiva, formas de identificación donde la libertad creadora de cada uno se encuentra con la libertad creadora del grupo social al que pertenece, formas de identificación que suponen la superación de las representaciones ilusorias inseparables de la identificación autoritaria. La identificación liberadora conduce al despertar del sentido crítico, a la maduración colectiva de la conciencia, al resurgir de la imaginación, de la creatividad, de las energías insospechables presentes en los sectores populares. En estas formas de identificación liberadora radica el verdadero sentido de la conciencia de clase y de la participación: participar dando lo mejor de sí, rompiendo las dependencias autoritarias, imaginando y creando lo que una lógica de ideas claras y distintas no puede tolerar. La conciencia de clase es expresión de estas sucesivas identificaciones que conllevan al desarrollo de las energías creativas. Es este el mensaje que Gramsci quería transmitir a través de lo que él denominaba la “reforma intelectual y moral”: una verdadera irrupción de creatividad, una reformulación de la cultura existente.

Los talleres de educación popular dejan de ser “islas” si comienzan a retomar las expresiones cotidianas del pueblo, si se convierten en instancias donde los trabajadores pueden decir su palabra, donde se crean las condiciones para esa irrupción de la creatividad a través de las múltiples formas de la imaginación no verbal; espacios de producción de conocimientos a partir de las experiencias cotidianas. Los talleres cumplen su cometido si dejan de ser tales; si parten de la vida y vuelven a la vida; si se alimentan con la práctica y retornan a ella en una forma creativa, crítica, madura; si recuperan las formas de resistencia para potenciar el poder popular a través de las organizaciones del pueblo; si estimulan formas de investigación donde los propios sectores populares se vuelven sujetos de investigación y no simplemente objetos a ser investigados. Los talleres de educación popular son inseparables de las luchas del pueblo, de la investigación del propio pueblo, de la creatividad popular.

En esta línea, la investigación participativa, da a los sectores populares una herramienta para recuperar por sí mismos su propia historia, el pensamiento vital de la cultura popular, los mitos y las utopías que se transforman en fuerzas movilizadoras.

## Planteados algunos desafíos a la Educación Popular

Del desarrollo anterior, ya quedan planteados desafíos en los que la educación popular tiene aún mucho terreno por avanzar. Lo que trato de esbozar ahora son tres desafíos muy puntuales pero particularmente urgentes. Me refiero a los desafíos planteados por el saber acumulado, por el proyecto político y por las relaciones entre educación popular y educación formal. Hay otras vertientes no menos importantes como es, por ejemplo, la producción de medios de comunicación alternativos, la generación de una tecnología liberadora, etc...<sup>25</sup>

### 1. Educación popular y saber acumulado

Sin lugar a dudas la educación popular ha planteado una nueva inversión en la producción de conocimientos, una producción realizada desde la práctica transformadora y organizada, sobre la realidad. Con este planteo ha puesto en el centro de la discusión la teoría del conocimiento; conocer no es reflejar la realidad y educar, no es transmitir conocimientos.<sup>26</sup> Sus formulaciones se conectan con aquella profunda y radical intuición de Marx, quien frente a las discusiones meramente académicas y despojadas de realidad del pensamiento alemán, afirmó: “Hasta ahora los filósofos han interpretado el mundo; de lo que se trata es de transformarlo...”<sup>27</sup>

A la vez, puso en jaque al modo como históricamente en nuestro continente se ha elaborado teoría, y se lo ha hecho mirando a los centros europeos de producción cultural. Nuestra dependencia cultural ha sido la respuesta sumisa al eurocentrismo cultural. Junto con la teología de la liberación, con la teoría de la dependencia y con la nueva historiografía latinoamericana, ha desmitificado el “descubrimiento de América” como un verdadero hecho de violencia física, política, económica y también cultural; ha denunciado el genocidio físico y cultural de nuestros pueblos, el despojo de nuestras culturas y de nuestro propio saber. Hoy es realidad que el “viejo mundo” necesita redescubrirse a partir del “nuevo mundo”. Los desafíos de América Latina sobrepasan los límites de nuestro continente y son desafíos que alcanzan al mundo “civilizado” en su totalidad.<sup>28</sup>

La educación popular y la investigación participativa, sin proponerse como nuevos paradigmas científicos, han cuestionado severamente los modelos funcionalistas. Modelos en los que se han

---

25 En cuanto al tema “educación popular – comunicación”, cabe destacar el aporte indiscutible de KAPLUN, Mario. “*La educación para los medios en la formación del comunicador social*”. Montevideo, Fundación de Cultura Universitaria. 1987

Se han formulado numerosos planteos críticos a la educación popular, desde sus propias filas. Los mismos, van en la línea de exigir mayor rigurosidad, superando contradicciones entre el discurso formulado y la práctica realizada. Ver a este respecto el trabajo de TORRES, María Rosa. “*Discurso y práctica en educación popular*”. Quito, Centro de Investigación Ciudad, 1988.

26 Para el movimiento sindical uruguayo es de vital importancia el acceso al conocimiento acumulado. Particularmente, en la línea del análisis económico. Hoy en día están sobre el tapete en la discusión con la política del gobierno temas tales como productividad, tecnología, empleo –desempleo, salario, etc. Por otro lado, existe sensibilidad por el efecto concientizador de la metodología de la educación popular, en cuánto ésta apuesta a despertar y procesar los intereses de clase. En ese sentido, van las preocupaciones que Carlos García (integrante de la Comisión de Formación del PIT-CNT) manifiesta a la revista “Pasacalle”. Ver GARCIA, Carlos. “*No hay proceso de transformación sin que sea asumido por el conjunto de los trabajadores*”. Montevideo, Revista Pasacalle, setiembre 1988.

27 Tesis XI sobre Feurbach

28 “Mirando a Europa desde el punto de vista de los pobres y por lo tanto desde el punto de vista del Tercer Mundo, se es inducido a poner en cuestión la autenticidad cristiana de los “valores espirituales” que han inspirado la acción de Europa y que la han llevado a asociar la evangelización con su empresa de colonización; que han autorizado a calificar como cristiano un modelo de hombre. Mirando a Europa desde el punto de vista de los pobres, los creyentes ya no batallarán por restaurar la Europa cristiana, sino por crear una nueva Europa, que será tanto más cristiana cuanto más intente quebrar los mecanismos de opresión y explotación que constituyen el alma de la vieja Europa. Cuanto más se acerque a aquella tierra de trabajadores, a aquella comunidad fraterna que es la esencia de la utopía y la subversión cristiana. GIRARDI, Giulio. “*Possibilità di una teologia europea della liberazione*”. En IDOC Internazionale, Roma. Enero de 1983. pg. 45.

inspirado numerosos científicos latinoamericanos, no percibiendo concientemente la contradicción que esto supone con sus opciones políticas progresistas.

Tal ha sido la penetración del funcionalismo, que muchos análisis dialécticos se mantienen como tales en el plano de lo declarativo pero reproducen pautas funcionalistas en el plano de la práctica real. La educación popular se ha ubicado en las filas de aquellas corrientes que, desde dentro mismo del marxismo, han desarrollado una crítica a todas las formas de dogmatismo, de ortodoxia escolástica, de mecanicismo economicista. Es heredera del marxismo más sano, del mismo espíritu que animaba a Marx en su crítica demoledora a las formas de materialismo vulgar.

Sin embargo esta denuncia es también un compromiso: el compromiso de elaborar una nueva teoría, nuevos conocimientos que necesariamente deben preceder a una “relectura” de los conocimientos que la humanidad ha producido. La revolución cultural no significa destrucción - o peor aún, olvido- del bagaje cultural elaborado a través de generaciones. Significa una perspectiva distinta en la producción de cultura, de conocimientos, y de ciencia.

Lo que a veces se comprueba es que ciertos enfoques de educación popular generan la sensación de que siempre es preciso partir de cero, de que transformar la realidad significa un cierto desprecio hacia la teoría; de que sistematizar es simplemente coleccionar, ordenar y clasificar los datos de la práctica, cuando sistematizar- además de eso- supone explicitar la concepción teórica que subyace a la práctica, supone elaborar teoría retomando los aportes teóricos de todas las corrientes y de las ciencias. La tarea de sistematización exige una sólida formación teórica y una rigurosa formulación de teoría.

Otro peligro que amenaza a la educación popular, es la pretensión de que sólo vale lo que el pueblo sistematiza. Cuando los educadores e investigadores elaboran teoría, estarían cayendo en una desviación respecto a la intención participativa de la educación popular. Aquí es preciso distinguir niveles de sistematización. La producción de conocimientos puede ser sistematizada por los sectores con los que trabajamos, lo que de ninguna manera inhabilita a que el educador e investigador sistematicen y elaboren teoría.

Junto a estos errores de “populismo cultural”, se encuadran algunos enfoques similares en la tarea de “capacitar capacitadores” o “formar educadores populares”. Por sus propias características, la educación popular está movida por una intencionalidad reproductiva, apunta a generar nuevos educadores populares. Si queremos quebrar la relación de dependencia – sumisión, no cabe la menor duda de que, en parte, esto se logra haciendo que los propios sectores populares se transformen en educadores e investigadores de su realidad. Aquí asoma nuevamente la simplificación: muchas veces, ensayos bien intencionados en este sentido, desembocan en formas mecanicistas de producir conocimientos. Los Talleres de Educadores Populares a veces se limitan al aprendizaje de técnicas, a postular cambios de actitud y de comportamiento, que rápidamente deben pasar al plano de la acción. Se le da a la técnica un carácter “mágico” entendiendo que su sola aprehensión ya capacita para desarrollar la tarea de educación popular.

Indudablemente la educación popular ha debido responder con celeridad en el caso de procesos revolucionarios, y gracias a esa celeridad se han producido verdaderas transformaciones culturales. Pero no podemos olvidar que se trata de procesos revolucionarios donde las mismas condiciones de transformación generan situaciones cualitativamente diferentes para la producción cultural. La misma revolución es una tarea educativa.

No es del caso trasladar mecánicamente estos intentos a situaciones bastante distintas. La formación de educadores populares no es una tarea multiplicadora; los hombres nuevos y los educadores nuevos no se fabrican en serie sino que se forman en serio, es decir, aportando los instrumentos rigurosos y científicos para las tareas de investigación y de educación.

Las “escuelas metodológicas”, por ende, deben apuntar a verdaderos procesos de desestructuración de los esquemas mentales que inhiben el descubrimiento de la realidad.

Si hoy señalé que las estructuras mentales tienen sus raíces en la conciencia –como también en el inconciente-, esto nos muestra lo complejo de la tarea. No podemos olvidar que la sociedad en que vivimos reproduce por todos sus rincones, (también por los rincones de la personalidad), las



estructuras de poder, y éstas no se desbloquean en procesos y talleres apresurados y urgidos por la acción.

## **2. Educación popular y el proyecto político de sociedad**

Es indudable también aquí el aporte decisivo que está cumpliendo la educación popular: ha puesto en el centro de la discusión la importancia de los proyectos de maduración colectiva de la conciencia; ha mostrado cómo no podemos esperar a un cambio político para que mecánicamente se produzca el cambio a nivel de las relaciones entre los hombres. Las relaciones de dominación y dependencia deben comenzar a desestructurarse desde ya.

En una palabra: los procesos políticos pueden abortar si no van acompañados de una transformación cultural; si no se da una revolución cultural, la revolución se burocratiza. Aún cuando la base económica haya sido modificada, prevalecen nuevas formas de dominación. Más aún, la misma transformación económica no es tal si no es también cultural, es decir, si no va acompañada de una transformación en la mentalidad, en la concepción del trabajo, y en el protagonismo de los trabajadores.

Ahora bien, éste no ha sido un descubrimiento sólo de la educación popular. Es una dimensión que la educación popular comparte con diversos procesos históricos. Es indiscutible la incidencia que sobre la educación popular ha tenido la revolución cultural china, los movimientos de liberación de los países dependientes, la concepción del hombre nuevo sustentada por el Che Guevara, por Camilo Torres, etc., como es indudable el aporte del cristianismo comprometido, de las comunidades eclesiales de base, de la teología de la liberación. No podemos tampoco omitir los aportes de luchadores marxistas de la talla de Gramsci o Mariátegui, que han reformulado el concepto del poder introduciendo lo cultural como una dimensión constitutiva del mismo. Sirve también de comprobación histórica, lo que hoy está sucediendo, (con innegables contradicciones y fuerzas que tratan de bloquear), en los procesos revolucionarios ya consolidados en los países socialistas: se habla de reestructura, de transparencia, de librar la creatividad. Viene a la memoria la expresión tan plástica de Tomás Borge: “En Nicaragua la creatividad cultural no tiene “aduanas”...”

Los procesos del mayo francés y los movimientos estudiantiles en el 68 incidieron también en este cambio de perspectiva. La “imaginación al poder” era algo mucho más profundo que una simple consigna: era el reconocimiento de la falta de imaginación, la denuncia de una creatividad “amordazada” tanto en los países capitalistas como en los socialismos burocratizados.

Todo esto, si bien muestra el aporte de la educación popular, a la vez nos ayuda a pensar que ella es parte integrante de una cultura liberadora. El proceso de la revolución nicaragüense es quizá la mejor síntesis alcanzada hasta el momento: allí se articula una nueva manera de vivir la historia, una nueva sociedad, una cultura popular revolucionaria, y el aporte de un cristianismo liberador.<sup>29</sup>

En síntesis: tanto la cultura liberadora como la educación popular aportan a una redefinición de lo político y de la política. Sin embargo, aquí es preciso hacer un nuevo señalamiento crítico. Por momentos se tiene la impresión de que los encuentros de educación popular tienen un marcado tono de crítica a los partidos políticos. Por debajo de este planteo, puede esconderse la perduración de ciertos enfoques culturalistas, es decir, enfoques que conciben el cambio sólo como resultado de los procesos de conciencia, con lo cual se cae en una interpretación idealista de la historia. Las situaciones de opresión y las estructuras de dominación no se transforman por procesos pedagógicos. Las experiencias a escala reducida pueden convertirse en procesos aislados que no inciden en los procesos históricos. Estos son también, y sobre todo, resultado de relaciones de fuerza, de lucha por la hegemonía y no pocas veces, de enfrentamientos violentos. La lucha de clases atraviesa la historia y nadie puede quedarse al margen de ella; tampoco lo puede la educación popular.

Muchas veces se escucha decir que la educación popular tiene una dimensión política. Dicho así, parece insinuarse que la política es su prolongación, su apéndice, lo que genera la sospecha de

---

29 GIRARDI, Giulio. “Sandinismo, marxismo, cristianismo, en la nueva Nicaragua”, México. Ed. Nuevomar. 1986

si lo que en verdad se está diciendo es que la educación popular por sí misma generará poder popular, dando nacimiento a movimientos políticos autónomos.

La educación popular no tiene una dimensión política sino que es necesariamente política; lo político no es un agregado sino que es constitutivo de la misma educación popular.

Se cruza aquí otra dificultad. Por momentos, lo político puede adquirir una supremacía tal, de reducirse al único ámbito de las estructuras de poder, identificando a éstas con los aparatos del Estado. Por el contrario, lo político lo abarca todo. Como ya lo señalé, en los espacios cotidianos se da una lucha política permanente. En tal sentido, una educación popular comprometida puede ayudar a redefinir el concepto de política, pero en forma inseparable de los procesos históricos transformadores.

Es claro que se abre a la educación popular un amplio campo en este sentido: aportar a la conformación de una cultura liberadora, de un proyecto histórico donde los sectores populares tengan papel protagónico y no sólo las cúpulas o los dirigentes esclarecidos; aportar a una distribución del ejercicio del poder dentro de las mismas organizaciones políticas, a la gestación de formas de poder popular originales e inéditas, pero siempre dentro de un proyecto político global y liberador, como apoyo y parte constitutiva de las organizaciones que el pueblo se da en la lucha por su liberación.

Es claro entonces que la educación popular no puede estar al margen de los procesos de extranjerización que se están dando en nuestros países: deuda externa, capitalización de la deuda, zonas francas, compra de tierras por capitales extranjeros, privatización, etc. No puede estar al margen de la lucha por la verdad y la justicia, que en el fondo es una lucha por una sociedad auténticamente democrática y contra una democracia acuartelada.

Se compromete por la verdadera educación a todos los niveles, entrando en la batalla por una enseñanza liberadora, en contra de un supuesto laicismo que busca acallar al pensamiento crítico. No puede estar al margen de los esfuerzos por la investigación, creación y apropiación de tecnologías que permitan el verdadero desarrollo de nuestros pueblos.

### **3. Educación popular y educación formal**

La educación popular nació y prosperó en espacios alejados de la educación formal planteando, incluso, una propuesta alternativa a la misma.

Lo que hoy hay que repensar, es si no existen espacios importantes a nivel de la educación formal, donde la educación popular puede y tiene que dar su aporte.

Quizá, (y sin quizá), esto suponga aceptar la tensión que se crea al proponer un modelo alternativo dentro de la estructura, por ejemplo, de la Universidad. Hay signos importantes que permiten pensar que esto es posible. Un primer signo es la imprescindible actividad de Extensión que la Universidad tiene como una de sus tareas fundamentales. Es indudable que cumple esta tarea con innumerables dificultades. Tampoco es posible olvidar que existe una discusión profunda en torno a que se entiende por “Extensión”. No obstante, es preciso valorar el esfuerzo, casi solitario, que estudiantes de todas las Facultades están realizando en el sentido de hacer viable la extensión, y una actividad de extensión entendida en un sentido muy similar a lo que se propone la educación popular.

Si bien en teoría es claro que se comprende por “extensión” al servicio que la Universidad debe cumplir en relación a su medio, los problemas comienzan cuando la Universidad acerca esos conocimientos a dicho medio.

Obviamente, no se trata de transmitir un saber elaborado en un ámbito alejado de los sectores populares. En otras palabras, una concepción crítica de la extensión obliga a una reformulación del saber y de la investigación a nivel académico.

Pero, además, la etapa de “transición” por que pasa la Universidad, y la necesidad de replanteamiento de sus planes y de su estructura académica, ofrece una oportunidad invaluable para el aporte de una metodología acorde a la gestación de una cultura liberadora. Varios planes de Centros de Estudios están pasando del acento en las materias teóricas al acento en los talleres como es-

pacios de producción de conocimientos, de emergencia de núcleos problemáticos, lo que supondrá una manera distinta de enfrentar la tarea de investigación y docencia universitaria.

Mantenerse alejado de los centros de producción de saber académico conduce a que el planteamiento de la síntesis entre saber académico y saber popular quede reducido a ámbitos muy restringidos. Algo similar puede plantearse en relación a las nuevas propuestas pedagógicas que, sobre todo a nivel de maestros, son un claro indicio de cambio, en búsqueda de una enseñanza que no quede restringida al ámbito estrictamente escolar, lo que – necesariamente- conduce a una revisión de los métodos de enseñanza.<sup>30</sup>

He querido señalar sólo algunos de los múltiples desafíos que hoy en día tiene la educación popular. Las respuestas a los mismos son simples, y esto porque la respuesta no está escrita: tendrá que ir naciendo de nuestra misma práctica, pero no de una práctica que se encierra en sí misma sino de una práctica creativa, colectiva, en constante reformulación.

Sobre todo, no puede nacer de una educación popular pensada en forma aislada, sino de una educación que es parte constitutiva de una cultura liberadora, de una cultura comprometida con nuestro pueblo; con la búsqueda en conjunto de los caminos de nuestra liberación, inseparable de un relectura de los aportes teóricos del saber académico y del saber popular; inseparable de un proyecto político. En verdad, sólo el pueblo será protagonista del proceso, si lo es en todos los ámbitos. Los sectores oprimidos podrán constituirse en bloque de alternativa, si asumen la dirección político – económica, pero también cultural, del proceso de liberación.

---

30 En nuestro país esto es claro en relación a la “propuesta educativa” formulada por la Federación del Magisterio (FUM). Las conclusiones a las que se llegó en el Taller sobre “Educación y Derechos Humanos”, realizado por la FUM, afirman la orientación de la tarea educativa en la línea de la educación popular.

Interesantes aportes se encuentran en el trabajo de: MEJÍA, Marco Raúl. “Educación básica primaria. Una experiencia con niños jornaleros”. Bogotá, Documentos Ocasionales N° 36, CINEP. 1987.

En la línea de repensar el espacio docente – escolar académico- desde la perspectiva de la educación liberadora, se sitúa el trabajo de Ira SHOR- Paulo Freire. “Medo e ousadia. O cotidiano do professor”. Río de Janeiro, Ed. Paz e Terra. 1987



## LA CONTRADICCIÓN EN EL TRABAJO DE CAMPO

En: *Ética y práctica social* (1989) Montevideo, EPPAL, Capítulo 9. Pp. 139 –149

Con el término trabajo de campo queremos aludir a la práctica del Trabajador Social en los barrios, sindicatos, cooperativas, organizaciones populares de diversa índole. Es decir, al trabajo ligado a un compromiso con los nuevos sujetos históricos emergentes y con los sujetos llamados “tradicionales”.

Nuestra práctica con estudiantes de Trabajo Social, como también las experiencias que hemos tenido con Trabajadores Sociales (en Talleres de Educación Popular), nos impulsan a pensar que existe una gran similitud con experiencias vividas por otros profesionales y educadores que desarrollan una práctica social (arquitectos, médicos, investigadores sociales, agrónomos, maestros, etc...). Más aún, sentimos una cierta similitud con aquellos que están comprometidos en una línea de trabajo que, con matices diversos, hoy se denomina “educación popular”. Los contactos y la participación ocasional en instancias de Talleres de Formación Teórico Profesional de la Escuela Universitaria de Servicio Social, reafirman esta percepción que tenemos.

Obviamente que la similitud no borra la especificidad de cada profesional. Es claro que el Trabajador Social actúa en la práctica de acuerdo a las herramientas de intervención profesional coherentes con su metodología.

Enfrentados al trabajo de campo, todo trabajador social, experimenta una situación ético-cultural que podríamos caracterizar como de choque o contradicción. Se suele hablar así de “choque cultural”.

Este “choque ético-cultural tiene que ver con el horizonte existencial del Trabajador Social. No nos queremos referir tan sólo a sus vivencias. Pensamos más bien en una estructura de personalidad donde pueden haber influido múltiples factores, tales como: su origen de clase (que no siempre se identifica con el de los sectores populares), la situación generada por el propio “status” profesional, la red de relaciones y códigos que genera la pertenencia al círculo profesional, los conocimientos adquiridos a lo largo de su formación y el modo cómo los ha adquirido, las opciones políticas que tiene, el conjunto de necesidades estrechamente ligados a los factores mencionados.

Enfrentado a la práctica de campo, experimenta una contradicción entre lo que es la estructura de su personalidad y la realidad de los sujetos populares junto a los que va a trabajar.

Son muchas las situaciones contrastantes con las que se encuentra, especialmente si su opción es por los sectores populares: miseria, desocupación, extrema pobreza, lucha permanente por la subsistencia o sobre vivencia, injusticia y explotación, machismo, relaciones de poder, formas de vida, códigos lingüísticos distintos, relaciones sociales, expresiones culturales propias, etc.

Muchas veces esta contradicción, en la que juegan un papel fundamental los valores éticos del profesional, es dejada de lado. Se la puede llegar a considerar como una situación contingente,

como una etapa por la que hay que pasar, como una transición necesaria como los primeros pasos de un “entrenamiento” en la práctica de campo, como un proceso de iniciación.

Se despiertan en el profesional o en el estudiante sentimientos ligados estrechamente a su estructura de personalidad, algunos de carácter conciente, otros enraizados en el substrato inconsciente: sentimientos de culpa, angustia, deseos de poder, reafirmación de su rol profesional, necesidades de valoración y autoestima.

Si esta situación no es objeto de una autorreflexión, se oculta un conflicto que es profundo: el conflicto entre mundos distintos y entre lógicas distintas. Y como todo conflicto, cuando es reprimido, genera situaciones ambiguas y falsas soluciones prácticas al rol profesional.

La opción por los sectores populares supone una nueva identificación. Supone reformular la propia identidad operando una transformación de sí mismo. La lectura y transformación de la realidad, hecha ahora junto a los sectores populares, lleva consigo una ruptura epistemológica, pero también una ruptura analítica. Es decir, una ruptura que se opera a nivel de la teoría del conocimiento, pero también a nivel del inconsciente profesional y de clase. Por lo tanto requiere una situación analítica, donde el profesional encuentre un espacio colectivo en el que pueda analizar y reflexionar estas experiencias conflictivas.

Este choque con la realidad, en la medida en que no es tematizado y hecho objeto de análisis, esconde una profunda ambigüedad, especialmente cuando el profesional ha realizado una opción transformadora.

Ir a la práctica de campo no es una decisión voluntarista e idílica. Es, por el contrario, una decisión cuestionadora. En efecto, el profesional ocupa un lugar dentro de la división del trabajo: es un intelectual, y lo es porque la formación recibida lo ha conformado como tal. Por otro lado, su opción apunta a ser transformadora, junto a sectores sociales que se encuentran ubicados en el otro polo de la división social del trabajo.

Al no tematizarse esto, afloran situaciones conflictivas, no cuestionadas ni analizadas. El profesional cree honestamente que está cumpliendo a total cabalidad su rol, cuando en realidad está proyectando su esencial ambigüedad y sus necesidades no resueltas ni explicitadas. De esta manera, el sentimiento de culpa lo puede conducir, muchas veces, a una actitud asistencialista o sobre protectora, aunque éste no sea su deseo conciente. Trata de subsanar la distancia con actitudes de ayuda y con el ofrecimiento de servicios.

Obviamente este conflicto no es de carácter sólo epistemológico y no se resuelve plenamente con una formación teórica más sólida. Sin lugar a dudas, la formación teórica puede aportar mucho para el esclarecimiento de estas situaciones. Pero no es suficiente. Y no lo es, porque se trata de un conflicto de carácter cultural que exige volver categorial lo que se manifiesta en el plano existencial, procesarlo y recurrir a un marco teórico que ayude a su esclarecimiento.

Queremos evitar aquí generar un posible malentendido. No estamos postulando un modelo terapéutico que, por ser disociado de la práctica social, puede llegar hasta agudizar la situación conflictiva.

Estamos proponiendo la necesidad de espacios analíticos colectivos, donde se genera una situación tal que permite esclarecer estas conflictividades. Estamos simplemente reiterando lo que hemos expuesto con anterioridad: el intelectual orgánico, embarcado en el proceso de cambio, necesita también cambiar. La práctica social requiere “nuevos” profesionales, que se van gestando en el contacto cotidiano con los desposeídos.

Indudablemente en este proceso el psicoanálisis puede realizar un aporte insustituible, en la medida en que es un arte de la interpretación, un proceso de reconstrucción y en cuanto ofrece herramientas para conocer los mecanismos que actúan como base inconsciente del comportamiento ideológico. Claro está que se trata de un psicoanálisis que ha roto los marcos de la terapia individual y que se reformula a partir de la perspectiva de la práctica social y política. Pero también aporta mucho a la Antropología Cultural, en cuanto nos educa a conocer a las lógicas distintas del investigador y de la cultura investigada. Como así también la Lingüística, en cuanto estudio de los diversos códigos lingüísticos –verbales y no verbales- que conforman las distintas cosmovisiones

culturales. Y al tratarse de conflictos en los que están en juego valores diversos y hasta contradictorios, la intervención de la Ética cumple un papel importante en este proceso analítico. El choque cultural, al que venimos haciendo referencia, puede a veces resolverse a través del ocultamiento de las diferencias. El Trabajador Social se presenta así como un igual, perteneciente a los sectores populares con los que trabaja, mimetizándose el máximo posible, “proletarizándose”. Se genera así una especie de populismo proletario, acentuado por una cierta concepción romántica del saber popular. Se piensa que los sectores populares poseen el verdadero saber, que sólo ellos conocen la realidad, por estar sumergidos en ella. Por lo tanto, se trata de “acompañarlos”, de “rescatar” ese saber, “aprender de ellos”. No se capta que estar “sumergido” equivale a no poder trascender y espejar la situación. Este romanticismo conduce al Trabajador Social a anular su propio rol, que consiste precisamente en crear las condiciones que permitan desafiar, reflejar y desarrollar las resistencias transformadoras presentes en el saber popular. Gramsci expresa muy bien esta situación cuando, refiriéndose a la tarea de la “filosofía de la praxis”, recuerda que no consiste en ir hacia los sectores populares para mantenerlos en la situación en la que están.

En no pocas oportunidades hemos sentido, por parte de los estudiantes de Trabajo Social, resistencias profundas a una formación teórica sólida. Por momentos dicha resistencia está justificada puesto que experimentan que la teoría que reciben se encuentra dissociada de la práctica que realizan. Pero por momentos también esta resistencia se debe a que sienten que el saber está en otro lado, con lo que desvalorizan lo que, después como profesionales comenzarán a exigir.

En algunas ocasiones opera como factor distorsionante, una metodología pretendidamente no-directiva, por la que se busca que el pueblo se exprese y que requiere, de parte del Trabajador Social, la actitud de “solo escuchar”, “estar abierto”, dejar que los grupos y comunidades “decidan por sí mismos”. No se comprende que la voz de los sectores populares no es siempre su auténtica voz. Que otras voces hablan por ellos, a través de sus palabras.

Esta resulta ser una falsa postura, porque también el Trabajador Social posee un conjunto de conocimientos y una determinada concepción de la práctica. Al mostrarse como no-directivo, cuando en realidad su práctica es intencionalmente directiva, introduce subrepticamente mecanismos de control y de dominación sobre las decisiones de los grupos.

En los hechos contradice la no-directividad proclamada. Se dice ser “igual”, cuando en realidad no lo es y actúa camuflando la desigualdad y manipulando las decisiones grupales. Tiene temor a se autoritario y lo que hace es confundir autoridad con autoritarismo, protagonismo de los grupos con espontaneísmo.

La no-directividad contradice el papel indispensable de intelectual orgánico. Encierra como un temor oculto a desarrollar su rol de “agente externo”. Esta expresión da lugar a varios malentendidos. No significa que el Trabajador Social no pertenece a los sectores populares. Al optar por la transformación, el Trabajador Social ha hecho de su causa la causa de la lucha de los sectores populares. Tampoco significa generar una relación de dependencia tal que lo convierta en inductor de las decisiones de los grupos. El protagonismo en las decisiones pertenece a los propios grupos y a las decisiones populares, jamás al Trabajador Social. En tal sentido, el término agente externo no es sinónimo de agente externo no es sinónimo de agente dominador. La categoría de agente externo o mejor aún, de intelectual orgánico, se refiere al papel metodológico que permite crear las condiciones para que los sectores con los que se trabaja puedan autodescubrir el mundo de ilusiones y apariencias que oculta las verdaderas contradicciones de la realidad. Es una agente catalizador, que estimula el protagonismo de los propios sectores populares.

Los sectores populares, que son siempre muy sensibles a estas “imposturas”, oportunamente devuelven al profesional la contradicción: señalan cómo realmente está controlando las decisiones grupales, cómo tiene un conocimiento y un saber que es deber suyo entregarlo. Lo prefieren con un rol claro, bien definido, y no en una actitud pasivo-controladora.

El reverso de esta ambigüedad no tematizada, es la figura del profesional nítidamente autoritario, que confunde directividad con imposición de sus valores y pautas. Es el Trabajador Social colonizador. Su formación crítica en ocasiones lo conduce a descubrir en los sectores populares tan

sólo su alienación: los ve totalmente pasivos, reflejando la ideología dominante, sin capacidad de respuesta, sumidos en la impotencia. Entonces recurre a los modelos de trabajo en los que ha sido formado y los impone a los grupos. Aplica una concepción mecanicista de la motivación: basta mostrar objetivos para generar motivaciones y conductas. Se aferra a un esquema conductista. No logra descubrir las capacidades de resistencia, no logra ver que la alienación (así como el síntoma) es el indicador o el signo de una situación bloqueada que puede ser modificada. No es un agente catalizador, sino un agente de imposición. Los incita a la participación, pero procura controlar adecuadamente - aunque no intencionalmente- las instancias de participación. Inculca sus propios valores, como los auténticos y transformadores, precisamente porque no detecta la presencia de valores transformadores en los sujetos de su acción profesional. Y muchas veces termina sustituyendo los liderazgos naturales, sintiéndose que él es el líder en el proceso de cambio. Se siente "agente de cambio" y con esta postura sume a los sujetos en la más profunda dependencia, perdiendo el perfil de su propio rol.

A esta situación de ambigüedad y ambivalencia se sobre-añade el problema de la transferencia de poder. Al desvalorizar la cultura popular, lo que realmente hace es concentrar poder. Esta concentración de poder se ve reforzada por un mecanismo típico por parte de las clases subordinadas: la delegación del poder. Quien tiene el poder es el profesional, porque sabe, tiene técnicas y metodologías adquiridas. La desvalorización de sí es desplazada hacia el profesional y transformada en confianza en él. Concentración de poder y delegación de poder se van reforzando dialécticamente, en una espiral creciente, y van consolidando una relación de dependencia que entra en contradicción con la opción transformadora que motiva al profesional. La ambigüedad se convierte decididamente, ahora sí, en un esquema de dominación.

Estas situaciones que hemos procurado describir, y en parte explicar, no son sólo inherentes al Trabajador Social. Es lo que, matices más matices menos, le sucede a todo profesional cuando trabaja con sectores populares y no analiza tematizando el choque cultural, presente ya al comienzo de la relación. El malentendido inicial se puede volver un malentendido permanente, no lográndose romper el círculo vicioso.

Creemos que de lo anterior queda clara también la alienación propia de los intelectuales. Formados en una teoría alejada de la práctica, no capacitados para generar teoría desde la acción, y desde una acción conjunta con los sectores populares, se encierran en un mundo de legitimaciones y racionalizaciones que arriesgan coincidir con el mundo de ilusiones que elabora la ideología dominante. De ahí sus contradicciones profunda, los compartimientos estancos que establecen, no sólo entre las disciplinas, sino entre sus opciones y su vida cotidiana, entre su discurso y su acción, entre la teoría política proclamada y la metodología empleada. Alienación que afecta, a nivel político, las relaciones entre vanguardia y masas, entre elaboración de estrategias políticas y acciones de las masas. Es la alienación del cuadro político que se forma en la teoría y el análisis, alejado del sentir cotidiano del pueblo. Sólo la relación dialéctica con la práctica y la vida del pueblo puede lograr que el cuadro político, que el intelectual comprometido, empiecen a darse cuenta que también ellos deben transformarse.

Creemos, pues, que este choque y este malentendido debe ser analizado críticamente desde el comienzo de la acción profesional. Es imprescindible una permanente autorreflexión, donde la Ética puede dar un aporte sustancial, porque están en juego valores y situaciones que giran en torno a valores. El Trabajador Social no puede apostar a un proceso de autorreflexión emancipatoria de los sectores populares, si él mismo no se somete a este proceso de autorreflexión. Esto requiere de una profunda actitud autocrítica, una autoevaluación constante, una sólida formación teórico-práctica en la línea de una Ética transformadora. La Ética aporta elementos teóricos y herramientas sólidas para ayudar a que la práctica social no se convierta en un proceso de colonización cultural y axiológica. Y la falta de solidez Ética (a nivel vivencial, pero no menos a nivel teórico) es el terreno propicio para que se generen estas situaciones ambiguas y frustrantes. La "intervención profesional" es también una intervención ético-cultural.

A fin de cuentas se trata de que el profesional sea realmente un intelectual orgánico, que no re-



niega de su rol como intelectual especializado, ni de sus opciones, que está abierto a replantearse las y a aprender y enseñar junto a los sectores con los que trabaja.

“hacerse y mantenerse como profesional al servicio de los sectores populares de liberación es una tarea dura, compleja, llena de conflictos, reveses, estancamientos, frustraciones y peligros. Claro que, paradójicamente, es también una tarea llena de alegrías, esperanzas, satisfacciones y experiencias vivificantes...de no ser así ningún profesional se integraría a las luchas populares (...).

De algún modo el profesional ubicado en este compromiso se halla como entre dos mundos y en ninguno, atraído y cuestionado simultáneamente por ambos y sabiendo constantemente amenazadas –por ello mismo- su identidad social, su seguridad psíquica, económica, política e incluso física(...).

La ambigüedad, las contradicciones y las dificultades del profesional comprometido con a liberación popular son, precisamente y a la vez, el síntoma, el precio y la condición de la eficacia de la tarea.”<sup>1</sup>

A partir de esta perspectiva surgen valores y actitudes inseparables del perfil del Trabajador Social que se autocomprende como intelectual orgánico identificado con la causa popular. Es un profesional con un profundo sentido de sus límites, es decir, alguien que descubre la propia identificación y autoestima dentro de un proceso de permanente aprendizaje. Aprendizaje junto a los sectores populares co-descubriendo y co-transformando la realidad. Aprendizaje teórico, analizando e interpretando desde adentro el universo cultural de los explotados y oprimidos. Esto le exige una formación teórica muy sólida. No ser rígido nunca es sinónimo de no ser riguroso.

Su práctica necesariamente es investigativa y jamás puede estar animada por la improvisación. Lo que le supone una constante actitud de apertura, sin desconocer que la “escucha” es desde un horizonte de pre-comprensión que le es propio. Una escucha neutral no es posible. De ahí que sea imprescindible tematizar ese horizonte desde el cual se está escuchando, para poderlo revisar y reformular. Lo que exige una autocrítica permanente para superar todos los vicios ligados al profesionalismo, como también los engaños ligados al falso igualitarismo. Ya se dijo que autoridad no es sinónimo de autoritarismo. Por lo tanto, su autoridad la ejerce a través de la postura por la cual, a partir del saber popular y con el aporte de su propio saber, se genera un proceso de gestación de saberes nuevos. Esto requiere capacidad de interpretación, que no se logra si no es a través del rigor científico y de la apertura. Su actitud no es para nada pasiva. Asume el saber del pueblo, pero a la vez muestra contradicciones, problematiza y desafía a avanzar en el crecimiento cualitativo de ese saber. A esto va unida la conciencia de que la no-directividad es la otra cara del autoritarismo.

El profesional necesita de una actitud investigativa que apunte a la comprensión de los ritmos, las lógicas y los códigos lingüísticos diferentes a los suyos. La no aprehensión de los ritmos temporales genera situaciones de grave desencuentro, al querer imponer un ritmo propio o al querer ir atrás del ritmo de los sujetos populares. La empatía, indisoluble de toda práctica social, no puede desprenderse de su capacidad de desafío. Y desafía porque confía y cree en las capacidades de crecimiento de los sectores con los que trabaja. La confianza, así entendida, es un valor fundamental. No una confianza ingenua, sino una confianza que descubre brechas y resistencias generadas por el interés emancipador, presente en todos los hombres.

“La superación de la dominación y de la explotación no es una acción ideal, surge de las contradicciones de la realidad existente. Comprender este proceso de negación y creación está en función de una lógica de liberación.”<sup>2</sup>

“Asimismo rompiendo las evidencias dominantes; mostrando como ciertas ideas o conductas

---

1 Cfr. NATALIO KISNERMAN, *Op. cit.*, pp. 84-5.

2 Cfr. OTTO MADURO, *Op. cit.*, pp. 84-5.

sólo sirven para mantener dividido, debilitado y explotado al pueblo; cómo tales ideas o conductas no son eternas, no queridas por Dios, no beneficiosas para los oprimidos”.<sup>3</sup>

Lo que requiere del profesional capacidad de diálogo, superando la comunicación distorsionada, apropiación de su saber y de sus técnicas por parte de los sujetos con los que trabaja, recoger la experiencia de los mismos para devolverla, problematizando y problematizándose, recuperación histórico-cultural de los valores y las acciones transformadoras que abren camino hacia una sociedad más justa, globalización de lo particular sistematizando lo que es incoherente, develar las contradicciones y desmitificar lo que aparece como natural.

Los valores, las actitudes, la postura investigativa, exigen una formación sólida, que pasa por rupturas epistemológicas y analíticas. En este contexto, las Ciencias Sociales, las Ciencias de la Cultura, la Filosofía (y en especial la Ética), cumplen un papel insoslayable para la formación integral del profesional.

El sociólogo colombiano Orlando Fals Borda resume en los términos siguientes esta integración del Trabajador Social a la tarea interdisciplinaria:

“Concretamente el concepto de operatividad lleva a reorientar a las disciplinas hermanas de Sociología y Trabajo Social para hacerlas reconstruir los lazos con los movimientos sociales por la vida como los que le dieron origen, sin descartar la acumulación científica que han alcanzado hasta hoy; y realizar tan importante tarea histórica las dos disciplinas, no separadas sino conjuntamente. Porque si estas tesis son acogidas y traducidas a la realidad, podríamos descubrir que un sociólogo, para realizarse como tal, debería ser un buen educador popular y trabajador social; y viceversa, que un trabajador social eficaz debería transformar su asistencialismo técnico y convertirse en un práctico-teórico, es decir, en un buen sociólogo y educador popular”.<sup>4</sup>

---

3 Cfr. VICENTE DE PAULA FALEIROS, **Op. cit.**, p. 77.

4 Cfr. OTTO MADURO, **Op. cit.**, p. 71.

# “CONCIENCIA DE CLASE COMO PROCESO”<sup>1</sup>

En: *Trabajo Social* N° 12. Montevideo, 1993. pp. 11-35.

*El material que se publica recoge y sistematiza aspectos relevantes de un proceso de formación de trabajadores, desarrollado con la metodología de la Educación Popular.*

*Los ejes de articulación son: la conciencia y sus condicionamientos (1), y el proceso de conciencia (2).*

El tema “conciencia de clase” ocupa un lugar central en la producción de los Talleres. Ya sea que se lo elija explícitamente para trabajarlo como tal, ya sea que aparezca como referente permanente de cualquier otro tema. Sin lugar a dudas, en la práctica sindical es inevitable su recurrencia. A veces, porque preocupa cómo se genera la conciencia de clase. Otras veces porque se apela a ella como una justificación de la ausencia de participación: “falta conciencia de clase”. En ciertas oportunidades se la consideran como un atributo sustantivo, como algo que se tiene o no, como algo dado. Hay así una concepción lineal de la conciencia de clase, olvidando que ella es indisoluble del ser conciente, y por lo tanto del proceso vital de los hombres.

Cuando Marx y Engels polemizan con las corrientes idealistas post – hegelianas en su obra “La Ideología Alemana” expresa que el punto de partida para comprender la conciencia, debe ser el proceso vital de los hombres. El método que proponen parte de los hombres, pero “no vistos y plasmados a través de la fantasía, sino en su proceso de desarrollo real”. Se trata de “partir de las condiciones reales, sin perderlas de vista ni por un momento.”

Por lo tanto, ¿qué se entiende por conciencia de clase? ¿El hecho de provenir de una familia obrera, determina que se tenga una conciencia de clase obrera? Por el hecho de pertenecer a la clase trabajadora, ¿se posee una conciencia coherente con los intereses de dicha clase? ¿Es lo mismo la

---

1 El siguiente artículo forma parte de una sistematización más amplia que lleva como título. “Conciencia, saber y poder”.

Dicha sistematización abarca una secuencia de numerosos talleres realizados por el área Sindical del CIDC (Centro de Investigaciones y Desarrollo Cultural), desarrollados entre los meses de setiembre de 1984 y noviembre de 1987. El equipo de educadores populares está integrado por: Fernando Salerno, Alberto Álvez, Pilar Ubilla y José Luis Rebellato. En el período de referencia los talleres eran convocados por el CIDC. Con posterioridad al año 1987 se comenzaron a desarrollar talleres en acuerdo orgánico con los sindicatos.

En la actualidad [1993] – y sin descartar la forma anterior – el área Sindical del CIDC está colaborando activamente en los cursos y talleres de formación del Instituto Cuesta/Duarte (PIT- CNT).

En el conjunto de la sistematización, me correspondió desarrollar el tema aquí presentado: “Conciencia de clase como proceso”.

reacción espontánea de los trabajadores frente a las condiciones de injusticia y explotación en las que viven sumidos, a tener conciencia de clase? ¿Cómo incide el proyecto alternativo de la clase trabajadora en la conciencia de clase de los trabajadores? ¿Por qué las situaciones de explotación y subordinación son vistas claramente por algunos trabajadores y no por otros? ¿Qué es lo que favorece la conciencia de clase? ¿Qué es lo que la obstaculiza? ¿La lucha y la acción de por sí generan conciencia?

Estas preguntas se fueron planteando de una u otra manera en los distintos Talleres. Indudablemente que no todas recibieron respuesta.

La perspectiva metodológica fue partir del proceso real de los trabajadores, de su proceso vital, reconstruyendo así la historia del proceso de conciencia, con sus avances y retrocesos. Es decir, se apuntó a que los trabajadores se transformen en investigadores de su propia realidad.

Esta metodología – que hemos denominado “autoanálisis de clase”- permite que el colectivo de trabajadores recupere sus propios procesos, sus vivencias, descubra sus condicionamientos, como también aquellos factores que han incidido en sus descubrimientos de los intereses de la clase a la que pertenecen.

Esta metodología investigativa, por la cual se busca romper la disociación investigador – investigador, lleva además a que los mismos trabajadores sistematicen los descubrimientos del análisis colectivo, descubriendo categorías de mayor nivel de abstracción.

Es desde esta metodología de autoanálisis que se abordan algunos análisis y textos teóricos en torno al tema conciencia de clase. Lo que de esta manera se logra procesar es el encuentro entre un saber teorizado y la teorización que se va realizando a partir de los procesos colectivizados por los propios trabajadores.

Es preciso aclarar aquí qué se entiende por sistematizar los descubrimientos. Para ello sirve señalar que existen múltiples niveles de sistematización.

La misma producción de conocimientos, realizada en los talleres, constituye un primer nivel de sistematización. En efecto, los conocimientos no se producen en forma espontánea. Suponen un trabajo colectivo de ordenamiento, de descubrimiento de similitudes, de señalamiento de contradicciones y de diferencias. Este esfuerzo de síntesis, es una tarea permanente que se verifica en los talleres y que se realiza en forma colectiva. Donde por supuesto se da un trabajo conjunto entre los participantes del Taller, el coordinador y el observador. Es una etapa en la que todos aprendemos a sistematizar, es decir, a ordenar, clasificar y elaborar nuevas categorías que ayudan a la comprensión de la realidad. Partiendo de la experiencia de los trabajadores se pasa a formular colectivamente nuevas categorías que cumplen una función mediadora para una comprensión más totalizadora de esa misma experiencia. Este proceso se ve enriquecido por el aporte de categorías que el conocimiento científico haya elaborado, pero que a su vez son reformuladas a partir de la experiencia del trabajador.

Las técnicas de trabajo empleadas han sido múltiples. Desde la elaboración de papelógrafos por subgrupos y cuya confrontación posterior, permite una nueva síntesis, hasta el ordenamiento en columnas que supone un nivel de abstracción mayor. En numerosas oportunidades estas síntesis son procesadas por los coordinadores, quienes las devuelven al grupo para que éste nuevamente las discuta, ordene, cuestione y enriquezca. Se han llegado a producir librillos que sistematizan las diversas síntesis elaboradas a lo largo del proceso. Hemos confrontado colectivamente esas síntesis con textos traídos por los coordinadores, llegando a una relectura del texto que permite descubrir nuevos niveles de comprensión de la realidad no contenidos en el texto.

En este proceso, ha cumplido un papel insustituible la grabación de las reuniones de Taller y su posterior desgrabación, que permite realizar selecciones de pasajes para ser nuevamente analizados por el colectivo.

En una palabra, el proceso de sistematización en estos niveles ricos y complejos, se caracteriza por el empleo de una metodología dialéctica que parte de la experiencia, realiza un proceso de análisis y síntesis para volver nuevamente a la experiencia y la práctica de los trabajadores.

A su vez, existen otros niveles, donde quienes sistematizan son los propios educadores. Hemos

realizado sistematizaciones parciales de procesos de talleres, particularmente en las primeras etapas de nuestra experiencia, donde se exigía un especial cuidado en analizar la práctica que recién comenzábamos. Se han elaborado módulos de cada Taller, donde se intenta ordenar el proceso realizado y que facilitan tener una visión de conjunto de su desarrollo. Estos módulos no han sido previos al Taller, sino el producto y resultado del mismo.

Este verdadero aprendizaje a través de sucesivas aproximaciones e intentos de sistematización, ha constituido un material riquísimo y de valor insustituible para elaborar la sistematización que aquí presentamos. Los Talleres de Educación Popular suponen, pues, una práctica permanente de investigación y sistematización.

En este nivel superior de sistematización, desarrollamos tres abordajes al tema de la conciencia de clase:

Los condicionamientos que actúan sobre la conciencia (1), el propio proceso a través del cual estos condicionamientos comienzan a desestructurarse (2) y aquellas dimensiones que se van descubriendo como propias de la conciencia de clase (3). La constante es que todos estos aspectos se dan en un proceso complejo y dialéctico, donde parecen profundamente entrelazados las condiciones objetivas y la subjetividad, lo personal y lo colectivo.

Por último, cabe resaltar que la conciencia de clase es una búsqueda permanente. Que no es algo que se tiene, sino que se conquista.

En tal sentido, es muy interesante cómo esta metodología ayuda a descubrir la conciencia de los propios límites, superando las fórmulas fáciles y sobre todo superando las certezas absolutas.

## 1. La conciencia y sus condicionamientos

Si quienes viven la situación de explotación y sobreexplotación no llegan necesariamente a verla y a actuar en consecuencia, esto nos está mostrando que hay factores que inciden para que se produzca esta distorsión. Por lo tanto es necesario preguntarse: ¿qué es lo que impide ver las contradicciones de clase que operan en la sociedad?

¿Qué es lo que obstaculiza a que el trabajador se identifique con la clase a la que pertenece?

Este tipo de preguntas se encuentra en el núcleo de una educación popular liberadora. Un aporte esencial de tal educación radica en tomar conciencia de que muchos de nuestros conocimientos llevan consigo una parte de mistificación y de ilusión. Cuando la educación liberadora afirma la importancia de descubrir la realidad, no está cayendo en un empirismo espontáneo. Muchas veces nuestros conocimientos sobre la realidad son meramente descriptivos. Es decir, se fijan en los aspectos superficiales de los objetos y descuidan sus aspectos profundos. Ocultan la realidad más que manifestarla. Conocer la realidad supone desconfiar de sus apariencias y de nuestras evidencias. Significa ir más allá, puesto que la realidad raramente es evidente y es siempre contradictoria y profundamente paradójica. Es por esto que el descubrimiento de las contradicciones en las que se vive inmerso, no es espontáneo. No aflora a primer golpe de vista. Ante todo, parecería obvio que quien sufre la explotación, la descubra naturalmente. La historia, en cambio, nos enseña que lo obvio, lo que parece normal, no es tal. Esto, en otras palabras, significa que para iniciar el descubrimiento de la conciencia, es preciso conocer los factores que están incidiendo para que ello no se dé.

Hay una serie de condicionamientos ligados a la propia situación del trabajo. Es así que el miedo a ser despedido y a quedarse sin trabajo, actúa sobre el comportamiento de muchos trabajadores. Lo que se acentúa al conocerse cómo esto repercute gravemente sobre la situación económica de su familia. La lucha por la subsistencia no siempre es generadora de conciencia. Y a menudo sucede que quienes más sufren la explotación, más dificultades encuentran en sus procesos de conciencia. Los sectores más sumergidos son los que, a veces, tienen menos posibilidades de descubrir las mismas contradicciones que los oprimen:

*“La gente que está más sumergida, justamente es la gente que tiene más miedo. Porque son sustituidos.”*

Esta dificultad de acceder a una conciencia de clase en quien está sumergido, también puede

darse en quien tiene una situación económica “privilegiada” en relación al resto de los trabajadores. Por supuesto que hablar de situación privilegiada es algo muy relativo. Todos los trabajadores sufren un permanente despojo por la condición de explotación y dominación. El deterioro creciente del ingreso de los trabajadores afecta a toda la clase trabajadora. De todos modos es real que hay trabajadores con ingresos menos deteriorados que otros. Y esto también puede operar como factor que dificulta ver la situación de explotación de sí y el deterioro creciente del resto de la clase trabajadora. Puede llevar a posturas individualistas, que pierden de vista la lucha colectiva de la clase trabajadora:

*“Por su situación, no ven lo que está pasando con los demás obreros. Sin embargo, la empresa es la que menos paga en relación a la ganancia. La patronal, bajo presión, no acepta ningún pedido. Entonces, el obrero le tiene miedo. Estoy ganando tanto, tengo tal o cual beneficio. No quiero perder esto.”*

En otros casos, las imágenes paternalistas del patrón, o de la empresa, operan como factor ideológico que encubre la explotación que el trabajador vive. El paternalismo es la otra cara del autoritarismo patronal. Logra combinar una imagen de protección con una actitud represiva. El patrón protege, en la medida en que el trabajador sumiso, no quiebra la relación de dependencia con el patrón. Cuando los trabajadores comienzan a organizarse, a ser sujetos protagónicos y no simples subordinados, el paternalismo muchas veces se vuelve violentamente represivo:

*“Hasta ese momento todo me parecía color de rosa. No veía que el patrón fuera un tipo explotador. Yo veía que cuando alguien tenía problemas, económicos, el patrón acudía y le prestaba dinero.”*

*“Cuando algún compañero se quebró la pierna, tuvo un accidente, lo mandó a un sanatorio. Un montón de cosas, que a mí no me dejaban ver todo lo demás.”*

Las situaciones de lucha y de conflicto, son las que muchas veces – pero no de modo mecánico – permiten que los trabajadores descubran la verdadera faz del patrón. Muestran al trabajador que el patrón no es sólo un explotador, sino alguien que posee un poder de dominación:

*“El conflicto que estamos cumpliendo ahora sirvió muchísimo para despertar la conciencia de clase. Viéndolo desde la práctica: el patrón cuando te quiere echar, te echa. El patrón es el que trata de apagar la conciencia de clase. El problema es que la gente no se da cuenta de que la mano de él es fundamental.”*

Tan fundamental es la mano del patrón que llega a controlar lo substratos más profundos de la conciencia del trabajador. Y de su propio inconciente. La imagen represiva del patrón es internalizada. La identificación autoritaria que esto genera, es un verdadero obstáculo para descubrir la función económica y represiva del patrón.

Esta identificación autoritaria se produce y se refuerza en el propio ambiente en donde el trabajador vive. La familia actúa como “fábrica de ideologías”, como espacio de conformación de una personalidad sumisa, que se corresponde con la sumisión que la producción capitalista exige. Recuperar las vivencias del medio donde uno fue educado, es un proceso importante para el autodescubrimiento de muchos factores que condicionan el descubrimiento de las contradicciones actuales. Se trata de detectar la ligazón estrecha entre la sumisión familiar y la sumisión de la fábrica. Y cómo aquella actúa como un verdadero freno, que despierta ansiedades, miedos, angustias, arraigadas en las estructuras más profundas de la personalidad. Cómo de alguna manera en la rebelión contra el patrón, se revive la rebelión contra el padre. De ahí lo importante de rehacer el medio en el cual ha sido formado el trabajador:

*“A mí me parece que todo esto va muy relacionado a lo que es el ambiente. Donde se nace. Donde sale la clase trabajadora. Todo el medio ambiente, lo que fue su familia, todo lo que le rodea es muy importante el medio.”*

En la familia, los padres proyectan en los hijos sus propias frustraciones. No quieren que sus hijos sean como ellos. Quieren realizar en sus hijos, lo que ellos no han logrado. Y muchas veces buscan resolver en los hijos, las contradicciones de clase que ellos mismos quizá no logran resolver como trabajadores. El despojo del que son objeto en el trabajo, lo proyectan en la imagen de hijo que

se hacen, tratando de que éste no sea un obrero como él. Lo educan en una salida individual a su condición de clase trabajadora: *“Tenés que estudiar para no ser un obrero igual que tu padre.”* De esta manera, la identidad propia es dada por otro. El hijo debe ser lo que los padres quieren que sea. Casi sin darse cuenta, los hijos asumen pasivamente las opciones de su medio familiar, creyendo que tienen la capacidad de elegir por sí mismos. En la realidad son otros los que eligen por ellos.

Incluso, a veces, se da la contradicción entre el padre o la madre obreros, que afirman su condición de clase en la lucha en el sindicato, con la postura que asumen cuando se trata de la educación de sus hijos, en la que parecen negar esa misma condición. Se reconocen obreros en su sindicato y en su fábrica. Se niegan como obreros en la figura de los hijos, es decir, en lo que desean que sus hijos lleguen a ser.

La educación que da la familia se continúa en la educación que ofrece la sociedad a través del sistema educativo. Familia, sociedad y sistema educativo interactúan de tal manera de ir conformando un determinado modelo. El sistema educativo no solamente lo hace a través de los contenidos, sino también en virtud de la mediación de una estructura de relaciones que establece.

Continúa y refuerza las relaciones de valores y comportamientos. Transmite los conocimientos sobre la base de una relación asimétrica. El conocimiento se adquiere aceptando la relación de poder que impone la figura del educador. El saber nace ligado estrechamente a la sumisión y al poder del otro. La identidad sigue marcada por el poder. El sistema educativo no es un lugar donde se aprende a descubrir juntos la realidad, sus contradicciones, las injusticias de la sociedad. Simplemente se aprende a recibir lo que otros han descubierto, sin capacidad de una actitud crítica frente a esos descubrimientos. El despojo económico necesita también del despojo cultural.

Esta caracterización del sistema educativo lleva muchas veces a concebir la educación popular como una alternativa fuera de los marcos institucionales. Contrapone la “pureza” de los espacios generados por la educación popular con la “perversión” de los espacios institucionalizados. Como si no fuera posible una “recuperación” de espacios dentro del sistema educativo, mostrándose incapaz de generar contradicciones dentro del mismo sistema. Se habla así de “desescolarización” y se desarrolla una crítica al saber académico desde fuera de los espacios donde se genera ese saber. De este modo se abandona el espacio escolar y académico, dejándolo en manos del sistema dominante.

Una concepción dialéctica, por el contrario, es consciente de que la lucha de clases atraviesa también al sistema educativo y de que por lo tanto una educación liberadora debe tener suficiente imaginación para dar la lucha dentro de esos espacios institucionales. La educación liberadora debe tener la audacia de asumir la experiencia de la contradicción, generando propuestas alternativas, también dentro del sistema educativo. Este constituye una trinchera que no es posible abandonar.

La historia de la educación en el Uruguay nos muestra la figura de maestros que han hecho esfuerzos creativos por revertir esta situación. La Federación de Magisterio – retomando la mística de las “misiones pedagógicas”- busca formular una nueva “propuesta educativa”, introduciendo la temática de los derechos humanos como indisolubles de la educación; apuesta a una relación entre escuela y comunidad, pensada con una orientación crítica y liberadora, que a su vez suponga una reformulación de la metodología educativa.

Algo similar se verifica en el ámbito universitario, donde costosamente se van generando nuevos modelos de producción del saber científico. Si bien no es posible caer en una idealización de estos esfuerzos, tampoco puede prescindirse de su alcance transformador. Hoy en día en la Universidad se da una lucha permanente entre quienes la piensan como una Universidad al servicio de la sociedad y quienes consideran que el saber académico no sólo debe ser puesto al “servicio” del pueblo, sino que debe gestarse junto con los sectores populares. Los esfuerzos extensionistas apuestan precisamente a una educación liberadora, que sea fuente de una nueva investigación y nueva docencia. En esos esfuerzos está contenido embrionariamente un nuevo modelo de educación y de universidad. La lucha está dada dentro del mismo sistema educativo. La educación popular no puede ponerse cómodamente al margen de esa lucha.

Resulta interesante que sea precisamente una maestra, participante en los Talleres, quien resalta la vivencia de esta contradicción:

*“Lo lamentable es que todo está instrumentado para que sigamos sacando gente conforme, porque el sistema educativo está planificado así; que saquemos niños que acepten la realidad cuando sean hombres.”*

Una educación integradora, apunta precisamente a que se presente como real aquello que oculta las contradicciones de la realidad. La “educación laica”, proclamada oficialmente como una conquista de nuestro sistema uruguayo, basada en una pretendida neutralidad, es la que prepara al individuo para funcionar bien dentro de una sociedad capitalista y liberal. El laicismo es profundamente ideológico y para nada neutral. No es una educación a la libertad y a la maduración de la conciencia. Esconde la dinámica contradictoria de la sociedad. Es una educación establecida sobre el principio según el cual, los modelos de comportamiento del educando existen ya y están constituidos por aquellas pautas sobre las que el educador ha construido su propia vida. La educación integradora es la mejor aliada de una sociedad autoritaria, porque tanto una como la otra se interesan por sujetos a quienes sea fácil imponer modelos de comportamiento, abdicando de cualquier postura que signifique protagonismo e iniciativa creadora. Por eso, una educación integradora es la correa de transmisión de una cultura ya elaborada. La escuela es la organizadora de la sumisión. Es generadora de estructuras de carácter autoritario.

Impone una determinada identificación, que por el hecho de ser impuesta, es una identificación violenta. Pensar a partir de una identificación violenta supone renunciar a la iniciativa del pensamiento, asumiendo la docilidad como actitud de fondo. Lleva a aceptar la represión de las energías y problemas que entran en contradicción con el modelo identificatorio violento. No educa ni a la libertad, ni a descubrir la realidad, sino a aceptar la ley del más fuerte, tanto en el plano intelectual, como en el plano económico y político:

*“A veces no es que la persona esté cerrada, sino que no tiene la capacidad de abrirse para poder escucharte, por la educación que recibió desde su infancia”.*

Esta identificación violenta, que lleva a aceptar como real un mundo que es ilusorio, porque esconde el fondo contradictorio de la realidad, se ve reforzando aún más por la acción de los medios de comunicación de masas. Estos invaden todos los rincones de la vida, penetran en los resquicios más profundos de nuestra personalidad.

Despiertan nuestros miedos y ansiedades más profundas. Nos violentan a aceptar como real, lo que ellos dicen y difunden que es real. Tienen la capacidad de hacer que sus mensajes profundamente políticos aparezcan identificados con situaciones cotidianas. Logran politizar los espacios de nuestra vida cotidiana. De ahí su poderosa capacidad de penetración:

*“La concientización en este país esta bombardeada por todo tipo de difusión de prensa paga, para que se diga que en la huelga de los ferroviarios robaron un tren, por ejemplo. Las patronales y el gobierno van directamente a deformar la lucha sindical.”*

Los medios de comunicación son los portavoces más eficaces de la ideología de la “modernización”, que buscan crearnos la ilusión de que el modelo económico vigente apuesta al crecimiento, mientras que la lucha sindical aportaría a la destrucción, recurriendo a métodos de lucha anacrónicos y superados por la historia.

Su mensaje ideológico apuesta a mostrar la ineficiencia de la lucha sindical. A mostrar las derrotas permanentes de los trabajadores. Pero sobre todo, a mostrar que las medidas de lucha de nada sirven, puesto que sólo logran hacer perder jornales a los trabajadores. Apuesta a un sindicalismo “moderno”, es decir, concertante, “maduro”, que debe superar la vieja retórica de la lucha de clases. Un sindicalismo que sepa negociar dentro de los marcos impuestos por el gobierno. Un sindicalismo que sea “realista”, lo que en el fondo significa un sindicalismo funcional en relación a un modelo que despoja a los trabajadores, para cumplir sumisamente con el pago de la deuda externa.

Esta identificación violenta ha sido consolidada por la dura experiencia de la dictadura. La dictadura permanece, no sólo porque vivimos una democracia acuartelada, sino porque la dictadura penetró dentro de nosotros mismos. Nuestros miedos y ansiedades, violentamente provocados en



esa etapa oscura de nuestra historia, son permanentemente explotados por el discurso político oficial. El conflicto, la lucha, son siempre asociadas a métodos anteriores, que nos pueden retrotraer a las mismas circunstancias que provocaron la irrupción de los militares en el plano político:

*“El obrero, el que sería el más sufrido, que ha sufrido más estos años de la dictadura, es también el que ha sido más influenciado por la propaganda y por todo el aparato. Es el que menos participa. El que más miedos tiene y tabúes con respecto a la organización sindical (...) La dictadura hizo lo que quiso, a través de libros, de la televisión, de la radio y de todos los medios de comunicación. Aclara al que ya tiene las cosas claras, pero al que no, al contrario, le quitó todo”.*

Fatalismo y realismo se dan la mano. La identificación violenta, lograda por el proceso político, los medios de comunicación, la familia, la escuela, generan el convencimiento de que no se puede pensar en la posibilidad de salir de la situación en la que se vive. Ahogan la “conciencia posible”, es decir, la conciencia que se despierta por la confianza en que esta realidad se puede cambiar:

*“Siempre se fomentó – y la dictadura trató de acentuarlo más – esa filosofía que dice: ‘que se le va a hacer, la vida es así, el que nació pobre se tiene que reventar’.”*

A todos los niveles, el discurso político oficial difunde una ideología del “realismo económico y político”. Un realismo que nos impregna con el mensaje de que, no vivimos en el mejor de los mundos posibles, pero que a la vez no podemos ser idealistas pretendiendo romper los marcos de la realidad. Este realismo hace ver como lógico y normal lo que sucede, cerrando las posibilidades de descubrir por donde va el camino para transformar esta realidad:

*“El trabajador está adaptado a un sistema en el que se le ha hecho creer que no es explotado, sino que es una situación lógica que se vive y que se va a seguir viviendo de por vida. Que no tiene opción de cambiarla (...) De que hay que dejarse llevar por la corriente.”*

En este marco, los errores de un movimiento sindical tienen una fuerte resonancia en los niveles más profundos de la personalidad del trabajador. La organización sindical es el instrumento que puede devolverle la confianza perdida:

*“También influye la historia del movimiento sindical, que en mi sindicato fue un poco frustrante. Los delegados decepcionaron mucho a los trabajadores y eso está todavía muy firme. No creo que escuchen a los delegados, no les depositan confianza, teniendo en cuenta lo que pasó en el pasado. Es difícil demostrarles que es otra la gente que está trabajando ahora (...). Los errores que hoy tiene el movimiento sindical son una de las grandes trabas para que el trabajador tome conciencia del mecanismo para lograr los cambios.”*

Todos estos condicionamientos, ayudan a descubrir lo complejo del proceso de conciencia. No es un problema sólo de información. Tampoco es un problema de mayor o menor voluntad. Es algo profundamente arraigado en las estructuras de la personalidad colectiva. Supone una verdadera desestructuración, donde la lucha, el proceso personal y colectivo y la conciencia que se va adquiriendo, se interrelacionan dialécticamente. De alguna manera significa rehacer nuestra propia historia. Transformar esta identificación violenta, tan internalizada, en un modelo de identificación liberadora. La lucha de los trabajadores es inseparable de una nueva cultura, de una nueva educación. *“No tenemos una educación como trabajadores. Estamos actuando con los principios de la clase dominante.”* Por eso, la conciencia de clase no puede pensarse como algo dado, adquirido de una vez para siempre. Sino como un proceso, difícil y duro. Un proceso que tiene momentos de avances y de retroceso. Un proceso colectivo, que nos transforma como personas, en la totalidad de nuestros valores, de nuestra existencia y de nuestras esperanzas.

## 2. El proceso de conciencia

Hemos dicho que la conciencia no es algo dado, algo sustantivo. Es un proceso complejo y rico. En su riqueza radica la complejidad. Y es un proceso que se encuentra estrechamente ligado a la cotidianidad. Muchas veces se entiende la conciencia de clase como sinónimo de claridad de ideas y valores en los que se expresa y dilucida la situación de explotación y las estrategias necesarias para transformar esa situación. Podemos así elaborar un mundo de concepciones y valores políticos

y filosóficos. Sin embargo, cuando no reflexionamos a partir de la cotidianidad no descubrimos la separación que muchas veces existe entre nuestras ideas y valores y los actos que desarrollamos en la vida cotidiana. Afirmamos valores, pero estos se sustentan en un mundo abstracto porque no generan acciones coherentes en las relaciones diarias que se mantienen a nivel de la familia, de los compañeros de trabajo, de los compañeros de lucha. Se tienen concepciones e ideas políticas. Se tejen teorías profundamente politizadas. Pero, a la vez, la vida cotidiana permanece como un espacio vacío. O mejor, como un espacio repleto de otros valores, de otros comportamientos, que conciben más con los valores y comportamientos dominantes, que con lo que se sustenta en el plano teórico. Si se quiere superar esta escisión, la vida cotidiana debe apostar a una nueva totalidad, y la totalidad debe estar enriquecida de cotidianidad.

La conciencia de clase es inseparable de la vida cotidiana. Es, a la vez, un descubrimiento colectivo y que, como tal, supone opciones. Se va gestando momento a momento y necesita de rupturas en relación a opciones anteriores. Se mueve en el tortuoso terreno de la búsqueda a través de las contradicciones.

## **2.1 Conciencia y vida cotidiana**

Los procesos de conciencia aparecen vinculados con los espacios cotidianos de la vida del trabajador. Ante todo, a su propia experiencia de trabajo. Es importante destacar aquí, cómo los Talleres pueden ayudar a una identificación crítica, a través de la recuperación de la experiencia de trabajo del trabajador. Por el carácter alienante de la producción en este sistema, por su carácter rutinario, el trabajador tiende a dejarla en el silencio. Espontáneamente no la retoma. No reconstruye el propio proceso de producción en el que está integrado. No recupera así el caudal de experiencia y de saber que él mismo adquiere en ese proceso de producción. Incluso puede perder de vista la necesaria colaboración y organización que el proceso de producción genera. Sobre esa base, se establecen los vínculos de solidaridad con quienes están compartiendo la misma situación.

A veces, el proceso de producción queda encerrado en categorías abstractas, en cuanto alejadas de lo que el trabajador vive en su trabajo y en su fábrica.

Es precisamente, la recuperación crítica de esa experiencia como trabajador, que incide en la propia gestación de su conciencia:

*“Antes de empezar a trabajar no había tomado conciencia de los problemas que puedan tener los trabajadores como tales. De repente había tenido alguna actividad estudiantil. Pero los elementos son tan distintos, que no los siento ni siquiera como precedentes.”*

La vivencia de la explotación en el trabajo juega un papel fundamental. Sin embargo, no genera mecánicamente el surgimiento de la conciencia. La conciencia no es el resultado de una situación objetiva.

No es la respuesta inmediata a las contradicciones y a la explotación, que por cierto existen y que son profundamente sufridas por el trabajador. La aproximación a las experiencias de los trabajadores muestra que el factor subjetivo cumple un papel insustituible. Que no hay conciencia, si no hay un descubrimiento crítico y vivencial de la situación que se vive. En uno de los Talleres, los trabajadores plantean con mucha lucidez el proceso complejo de la conciencia de clase:

*“Hay un problema: cómo incide la situación en el proceso productivo, sobre la conciencia de clase. Y aparentemente tenemos referencias contradictorias. Es decir, por un lado parecería que la situación de explotación puede ayudar a tomar conciencia. Pero por otro lado, parece que la situación de explotación ahoga la conciencia.”*

Es indudable que la vivencia del trabajo, enfrentada a la propia explotación y a la explotación de los demás trabajadores. Es por lo tanto una vivencia colectiva. Pero no es menos indudable que esto no se logra si los trabajadores no toman esa experiencia como una dimensión de análisis y de reflexión:

*“Entré en la fábrica. Lo que noté desde el pique es que enseguida tomé conciencia del drama que había en la gente.”*

Esto constituye un verdadero descubrimiento. Un descubrimiento a veces lento y siempre doloroso. Un descubrimiento que va acompañado de preguntas, de reflexiones a partir de lo que se vive. No es un descubrimiento que espontáneamente genera la conciencia. Es un descubrimiento que puede llevar mucho tiempo. Un proceso donde se reflexiona sobre la explotación personal, donde se recuperan vivencias profundas de la explotación de otros trabajadores y donde se va vislumbrando la explotación como algo común a todos los trabajadores.

*“A mí la situación económica, la clase social a la que pertenecía, me ayudó a ser crítico. La explotación de mi padre, por otras personas. Ahí empecé a preguntarme por qué. Comencé a darme cuenta del problema que había en mi casa (...)*

*Empezando a trabajar desde tan chico se palpa en carne viva lo que es la explotación. Trabajaba por el sueldo que me pagaban, en un momento en que no se podía protestar y no sabía como hacer para protestar. Fui conociendo lo que era ser instrumento de los que tienen el poder económico. Yo no tenía otro remedio que vender mi mano de obra. Me iba preguntando como podía haber personas dueñas de las cosas. Eran planteos muy primitivos: lo que hay en un país debe ser de todos. Cómo podía haber gente que eran propietarios y que explotaban a otros, que les robaban su fuerza de trabajo y les hicieran pasar necesidades.”*

Estas preguntas “primitivas” constituyen el germen de la conciencia.

Son preguntas profundamente ligadas a lo que se vive y, sobre todo, a lo que se sufre. Son preguntas a través de las cuales el trabajador va descubriendo cómo su identidad la definen otros y cómo es otro el papel que le corresponde en la sociedad. Una sociedad donde los trabajadores sean protagonistas y no simplemente instrumentos y fuerza de trabajo. Ahora bien: estas preguntas son claves. Más que primitivas, son fundamentales para descubrir las contradicciones de la sociedad. Las contradicciones que uno mismo vive, que vive su familia, pero que viven las familias de todos los trabajadores. Estas preguntas fundantes, son la perspectiva a partir de la cual se va descubriendo el funcionamiento objetivo y estructural de la sociedad.

Es por esto que el “punto de vista” de los trabajadores constituye la perspectiva esencial, el eje de referencia para ir enriqueciendo el conocimiento de la totalidad. Se constituye en un criterio hermenéutico básico, es decir, una experiencia a partir de la cual se interpreta toda la sociedad y es posible empezar a vislumbrar posibilidades de cambio y de alternativa. Sin estas preguntas, que tienen que ver con la experiencia, los sufrimientos y el papel que cumple el trabajador en la producción capitalista, todo análisis objetivo se vuelve artificial. Es decir, a pesar de su validez, no penetra en las estructuras más profundas de la personalidad.

Esta experiencia fundamental es profundamente personal. Pero a la vez, involucra a las relaciones más inmediatas del trabajador. Involucra, ante todo, a su propia familia. No es posible hablar de conciencia de clase del trabajador, separándola de sus vivencias familiares. El trabajador no se piensa aisladamente de su propia familia.

*“Mi padre, mi madre, eran realmente clasistas. Mi padre siempre peleó por la clase. A pesar de que no venía de una familia obrera. El era la oveja negra de la familia. En mi casa se hablaba mucho de eso. Me quedó mucho el ejemplo que me dio mi padre. A mí me tocó trabajar desde muy botija.”*

El ejemplo de una familia que ha hecho una opción por la clase trabajadora influye decididamente en la conciencia de clase del trabajador.

Sin embargo, ésta tampoco es el resultado sin más de ese ejemplo vivido. Tiene que ver con opciones que se van haciendo y que por supuesto están profundamente marcadas por esa vivencia familiar. A pesar de ello la conciencia no es algo dado, ni siquiera transmitido. Es algo que se va gestando, muchas veces sin saber cómo ni por qué.

*“Mi padre era un tipo que peleaba mucho por la clase y uno lo veía en la propia casa. Lo mismo mi madre. Entonces realmente uno no sabe cuando adquiere conciencia de clase, porque a uno no se la dan. No es una cosa que se pueda enseñar”.*

Estas transcripciones pueden dar la sensación de que la familia –particularmente la familia obrera- sea un lugar fecundo para el surgimiento de la conciencia. No obstante, en toda estructura

familiar se reproducen esquemas y relaciones de dominación. El autoritarismo familiar ahoga las posibilidades de desarrollo de la conciencia. El contraste con una práctica liberadora –particularmente en contextos críticos- provoca el comienzo de una ruptura con el autoritarismo familiar, creando una brecha en la estructura de personalidad conformada por ese autoritarismo.

Como ya ha sido señalado, el condicionamiento familiar es una dimensión fundamental de la estructura de conciencia y por lo tanto es imprescindible analizar cómo opera sobre ella. Esto nos muestra a la vez, cuántas rupturas deben vivirse en el costoso proceso de emergencia de una nueva conciencia.

No sólo se trata de descubrir una situación injusta en la que se vive inmerso. Se trata de romper lazos profundos, relaciones de dominación que están ancladas en nosotros mismos y que bloquean el desarrollo de esa conciencia. Se trata de descubrir una nueva identidad, que supere la identificación violenta que se genera en la familia autoritaria. Por eso la conciencia no es solamente descubrimiento de los procesos objetivos. Es también descubrimiento de sí mismo, de esas estructuras subjetivas profundas que permiten o bloquean el desarrollo de algo nuevo.

*“El autoritarismo a nivel familiar y político me hizo ser más crítico, preguntándome por qué se daba esto.”*

Pero este proceso no es tan simple. Es conflictivo y doloroso. El descubrimiento de una nueva identidad, lleva a ver la familia de otra manera. Impulsa y provoca a transformar la misma estructura familiar, donde todos nos educamos.

*“Cambiar incluso a nivel familiar. Hay que cambiar muchas posturas. Ahora veo a mi familia desde otra postura y eso trae muchas discusiones. Los cambios duelen.”*

Por todo esto no es posible hablar de la conciencia de clase del trabajador, sin hablar de la conciencia de clase de la familia del trabajador. No es posible referirse a la conciencia como un proceso que sólo tiene que ver con la lucha de clases de los trabajadores. Este análisis se mueve separando la vida del trabajador en la fábrica y en su sindicato de la vida del trabajador a nivel familiar cotidiano. La conciencia de clase apunta a abarcarlo todo. Todas las dimensiones de la vida. A superar las contradicciones entre un trabajador que puede ser muy combativo a nivel de su sindicato, pero a la vez autoritario y dominador a nivel de su familia. La conciencia debe romper los compartimentos. Lo hace, siempre que se la entienda como una dimensión que abarca toda la vida. La conciencia no es sólo política y económica, sino también cultural. No es sólo conciencia de la explotación, es conciencia de todas las relaciones de dominación. También en la dominación existente a nivel familiar.

*“En la medida en que el trabajador empieza a tomar conciencia de sus problemas, puede cambiar su vida, los valores que tiene dentro de su familia. Esto no es sólo un problema de él. Es un problema de la familia, un problema de la mujer, de sus hijos. Es toda una vida.”*

Si la conciencia es toda una vida, la lucha que llevan adelante las organizaciones de los trabajadores debe realizar una apuesta a toda la vida del trabajador. Debe asumir estas dimensiones subjetivas y cotidianas, muchas veces olvidadas aduciendo la eficacia de la acción.

Se las tenga o no en cuenta, están siempre actuando sobre la lucha y la conciencia del trabajador. En este sentido, si estas dimensiones son asumidas, afectan las mismas estrategias de las organizaciones sindicales. El sindicato no es un lugar restringido. No es sólo el lugar de encuentro de los trabajadores para organizar y llevar adelante la lucha. El sindicato debe llegar necesariamente a estas dimensiones fundamentales de la vida cotidiana. Debe “politizar” esos espacios que ya están politizados por la ideología del sistema dominante.

*“Un trabajo que hemos encaminado es, primero que nada, llevar el trabajador de la fábrica para el sindicato. De repente es hora de cambiar. En vez de traer el compañero al sindicato, se trata de llevarle el sindicato al compañero.”*

Esto supone modificar la perspectiva estratégica del sindicato.

Supone darle a la lucha de los trabajadores una dimensión más global.

Una dimensión que genere no sólo una conciencia económica y política, sino una conciencia

cultural. Es decir, implica gestar una nueva cultura que abarque todas las dimensiones de la vida del trabajador. Superar la ruptura entre política y vida cotidiana.

*“Hay que superar una ruptura entre el sindicato y la vida del trabajador. La vida del trabajador no es sólo el sindicato. Es su barrio y todo su contexto de relaciones. ¿cómo hacer para que el sindicato se asiente ahí? hasta ahora está dividido, separado.”*

Como lo ha expresado Marx en su obra “Miseria de la Filosofía”, la clase obrera tiene que llegar a ser una clase no sólo frente al capital, sino también una clase para sí misma. La clase obrera, en cuanto producto del capitalismo, está sometida a las formas de existencia que la han engendrado. Su nueva existencia significa negación de las formas de vida que le impone la sociedad capitalista. Negación de la inhumanidad, crítica de la cosificación. Sin embargo, uno de los efectos de la cosificación es la separación de los diversos campos de lucha. Estas formas de separación siguen mostrando que la clase trabajadora reproduce los esquemas de dominación. Por tanto, la conciencia de clase supone una ruptura de la separación de los campos de lucha y, sobre todo, la superación del divorcio entre la teoría y la práctica. Por eso, la clase obrera tiene como destino ser protagonistas de una nueva totalidad, de una totalidad donde no sólo se hayan superado las formas de explotación y dominación sino las formas de compartimentación y separación, a través de la superación de la ruptura entre teoría y práctica, se logra que coincidan el autoconocimiento de la clase trabajadora y el conocimiento de la totalidad, la subjetividad y la objetividad, las dimensiones personales y las dimensiones colectivas. La transformación a la que apuesta la clase obrera es total. Abarca todos los ámbitos de la vida y de la sociedad.

## **2.2 La conciencia es un descubrimiento colectivo**

La conciencia es un proceso personal y colectivo, a la vez necesita de la confrontación, del encuentro en torno a problemas comunes, de la lucha y de la reflexión colectivas. En este sentido, los Talleres de Educación Popular plantean una metodología coherente con esta dinámica de la conciencia. Resultan ser ámbitos privilegiados para confrontar procesos, experiencias, vivencias, que tienen que ver con los propios procesos de la conciencia. Pero a la vez, esa misma situación de análisis colectivo, favorece la maduración de la conciencia. Los talleres forman parte del mismo proceso de conciencia. Se orientan a descubrir juntos los condicionamientos, las estructuras de nuestra personalidad que obstaculizan o favorecen el crecimiento cualitativo de la conciencia. No son sólo ámbitos de producción de conocimientos. Comúnmente se dice que los Talleres de Educación Popular constituyen espacios para producir conocimientos. Sin lugar a dudas esto es muy cierto. Los talleres apuestan a generar una “ruptura epistemológica”, que afecta a la misma teoría del conocimiento, en la medida en que proponen producir conocimientos a partir del análisis colectivo de la práctica. Pero el término ruptura epistemológica nos parece reduccionista. No todas las dimensiones de la realidad se reducen al conocimiento; ni todas las rupturas se identifican con nuevas maneras de producir conocimiento. Los procesos de ruptura y desestructuración tienen que ver con dimensiones más profundas, que afectan a la vida en su totalidad. Apuestan a una nueva ruptura cultural, si entendemos la cultura como algo en lo que están implicados los valores, las opciones, las prácticas, los comportamientos. Y las estructuras más profundas de la personalidad. Dimensiones donde se relacionan dialécticamente la subjetividad y la objetividad. Lo personal y lo colectivo, lo consciente y lo inconsciente. En esta medida cabe hablar no sólo de una conciencia de clase, sino también de un inconsciente de clase.

Una metodología liberadora se caracteriza por crear las condiciones para que se de una verdadera situación analítica donde, en un clima de confianza y apertura hacia el otro, se pueda analizar colectivamente las dimensiones más profundas de los procesos de conciencia. Además, esto es lo que los trabajadores muchas veces hacen espontáneamente cuando confrontan sus problemas, sus vivencias, sus luchas y sus dificultades.

*“Fui viviendo los problemas a medida que nos fuimos reuniendo compañeros de muy diferentes*

*sectores, nos íbamos contando cosas. Hablábamos de los diferentes problemas que teníamos como trabajadores. Ahí nos fuimos interesando y conociendo toda la problemática”.*

En este proceso colectivo que va generando conciencia, juegan un papel fundamental, aquellos trabajadores que se entregan por completo a la lucha de su clase. Su militancia y combatividad, despiertan en los demás compañeros energías escondidas, abren perspectivas nuevas. No se trata sólo de seguir su ejemplo. Se trata de un despertar a dimensiones no conocidas de la lucha y de la conciencia. Inciden en el descubrimiento de una nueva identidad en otros trabajadores. Esa identidad crítica y madura, se ve consolidada en un proceso de identificación.

*“En la fábrica donde yo trabajaba se oprimía mucho al trabajador. Se lo explotaba. Tenía compañeros que eran siempre peleadores por la causa de la clase trabajadora.*

*Pienso que ahí se descubre un poco más la conciencia de clase en uno mismo y la decisión de pelear por los intereses y por llevar su clase al poder. No he vuelto a ver gente que peleara como peleaban en esa época. Una de las cosas que veo es que uno tiene la conciencia de clase que debería tener. Esto se debe mucho a la sociedad en la que vivimos: una sociedad capitalista que no nos deja crecer en la maduración de nuestra propia conciencia.”*

A través de este testimonio –reiterado por muchos trabajadores- emerge la ruptura profunda que ha operado el proceso de dictadura. La pérdida de una historia del movimiento sindical, que no coincide necesariamente con la historia escrita. No es que desvaloricemos a ésta. Simplemente señalamos sus límites. Porque entendemos que hay una historia que tiene que ver con las luchas cotidianas, con los militantes que han entregado sus vidas a las causas de los trabajadores. Que han pagado con su vida, la entrega a su clase. Esos ejemplos y esas historias no están registradas. Están presentes en la memoria de cada trabajador. Han incidido profundamente en la conciencia de los trabajadores que, viendo esos ejemplos, han despertado a nuevas dimensiones y que hoy están decididos a luchar por la causa de su clase. Trabajadores que quizás en aquellos momentos eran más bien espectadores, pero que sentían dentro de sí el desafío que les planteaban los compañeros que entregaban la vida por la lucha.

Una vez más, queremos señalar otro aspecto metodológico coherente con los mismos procesos de conciencia. Nos referimos a la necesidad de crear una metodología que recupere la historia de esas luchas y de esos luchadores. Y que la recupere a través de la memoria de los compañeros militantes que hoy se entregan a la lucha.

La recuperación histórica constituye una dimensión metodológica de los Talleres de Educación popular. Se apuesta a una recuperación, no para que quede sólo registrada y dé lugar a otras historias del movimiento sindical. Su validez no se reduce al producto objetivo, sino a la capacidad de que, a través de esa recuperación de las luchas, muchas reales, anónimas, se despierten nuevas energías de lucha en los trabajadores. En tal sentido, pensamos que el método de recuperación histórica, a través del testimonio de los trabajadores, será una tarea con enormes desafíos para los sindicatos y las organizaciones populares de hoy. La dictadura quiso borrar de la memoria del pueblo, las luchas del pueblo. Sabemos que no lo logró, y aquí radica una de sus derrotas. Pero esas luchas no pueden quedar relegadas a tiempos pasados, sino que tienen que ser estímulos para el presente y el futuro de la clase obrera. La tradición forma parte esencial de la historia de lucha de hoy. Una tradición creativa, desafiante, no anclada en el pasado. Una tradición creativa, que trasmite un mensaje que desacomoda, desarticula, ayuda a los procesos de desestructuración y crecimiento de la conciencia. La tradición de lucha conforma la identidad crítica de los trabajadores y militantes nuevos.

Por esto mismo, la lucha y la participación en las luchas colectivas, generan situaciones de cambio en los niveles de conciencia.

*“A partir de este conflicto adquirí más conciencia de lo que significa trabajar en un sindicato. No tengo capacidad ni experiencia para trabajar. Recién ahora es que pienso formarme.”*

La lucha no genera de por sí conciencia. La conciencia no es el resultado mecánico de la acción. Pero la lucha y la combatividad, crean las condiciones para que, la reflexión a partir de esa lucha, promueva la maduración de la conciencia. Es una condición que favorece la situación analítica que ayuda a procesar los avances en la conciencia, a despertar energías y capacidades que están

presentes en todos. Desafía a dejar de ser pasivo y receptivo para pasar a ser activo y protagonista. Para irse despojando de lo que se ha tomado “prestado” a los grupos dominantes y para comenzar a superar la posición de subalternos.

*“Yo no tenía actuación anterior en sindicatos. Entré y era una cosa distinta a lo que yo pensaba. Estaba como dormida. Ahora recién participé en la primera huelga de mi vida. Tengo problemas para adaptarme, para intervenir. Pero me estoy superando.”*

En este contexto un sindicalismo participativo favorece el crecimiento en la conciencia de los trabajadores. Cabe señalar, que la participación no puede ser entendida como “ir” al sindicato, como “asistir”, como simple “presencia”. La “mano de yeso” jamás puede ser expresión de una participación auténtica. Estos adjetivos son más propios de una identificación pasiva. Sabemos que la participación es una de las banderas más levantadas hoy en día. Pero no sólo hoy. La participación ha sido un baluarte, por ejemplo, de todos los populismos que han surcado la historia de América Latina. El populismo busca una participación que es más adhesión que iniciativa, que es más apoyo que protagonismo, que es más acción ratificadora que acción creadora, que es más seguir las iniciativas del líder que ser sujeto colectivo de iniciativa y de poder popular. La participación a la que nos referimos, es una participación liberadora, crítica, madura. Una participación que apuesta a un liderazgo y a una dirección que sea capaz de generar liderazgos y direcciones en todos.

Que estimula una voluntad colectiva en la línea de pasar de objeto receptivo a sujeto protagónico. Esa participación es esencial porque ayuda a que los trabajadores se enfrenten con las contradicciones de clase que afloran al rojo vivo en la misma lucha.

*“Desde el momento en que el trabajador empieza a participar, se ve enfrentado a las contradicciones de clase. Es imposible que en su casa el trabajador llegue a la conclusión de tomar conciencia de clase. La propia participación le va a ir inculcando la conciencia de clase, ya se trate de un trabajador blanco, colorado o de cualquier otro sector. En la participación, todos los días, se enfrentan las contradicciones de clase. Cuando hay trabajadores participando, se logra la organización adecuada y se van abriendo mejores canales de comunicación.”*

En este sentido es preciso afirmar que las propias organizaciones de los trabajadores deben ser espacios de autoeducación. No entendida como la educación unidireccional que los dirigentes dan a los trabajadores “de base”. Este modelo educativo llevará a pensar que por un lado están los dirigentes que educan y por el otro “el resto”, la “base” que es educada por sus dirigentes. Cuando hablamos de autoeducación queremos decir que los trabajadores educan a los trabajadores.

Que el sindicato se transforma en un colectivo educativo, a través de la lucha, la participación consciente, el encuentro de experiencias distintas. Pensemos en los sindicatos como espacios donde germinan nuevos problemas, nuevos desafíos que rompen las concepciones preelaboradas, los análisis hechos sólo por algunos, el dogmatismo. Y aclaramos que autoeducación no significa borrar la lucha ideológica. Todo lo contrario. La autoeducación crece en un ambiente de lucha ideológica, de confrontación de problemas y respuestas, pero en un sentido consciente y crítico. La autoeducación sí es incompatible con la lucha ideológica dogmática que busca imponer más que ayudar a crecer. Cuando la lucha ideológica se vuelve dogmática, parte del supuesto de que algunos tienen la verdad y otros no la tienen. Sustantiviza la verdad como una cosa dada y estática. La lucha ideológica y dogmática aleja a los trabajadores de la participación. Busca “adherentes” y teme al protagonismo. Llama desesperadamente a la participación, pero ha generado las condiciones para que la participación no se dé. En el fondo, bloquea los procesos de conciencia. Al manejarse sobre un esquema de dominación/sumisión, adormece las capacidades y energías de los trabajadores.

La participación y autoeducación liberadoras, en el seno de las organizaciones sindicales, constituyen un cuestionamiento severo a un determinado modelo de educación popular. A una educación popular que considera que es la protagonista de los procesos educativos. Por el contrario, la educación popular, si está realmente ligada a los procesos organizativos del pueblo, recupera las experiencias populares. Y aporta para estimular al crecimiento de esas experiencias.

Indudablemente que cuando aquí hablamos de lucha no la reducimos a la lucha de cada sindicato. Nos referimos también a la lucha del pueblo trabajador, como totalidad, como sujeto colectivo.

Las luchas de los pueblos y de nuestro pueblo, constituyen instancias decisivas para el crecimiento de la conciencia. La conciencia no es sólo económica, sino también y fundamentalmente política.

*“La conciencia uno la va adquiriendo en la vida, los procesos del país donde vivimos ayudan a tomar conciencia. Los pueblos avanzan en base a los tropezones que se van dando, y ahí se va profundizando el grado de conciencia.”*

### **2.3 La conciencia: opciones y rupturas**

Decir que la conciencia es un proceso, equivale a aprehenderla en su dinámica profunda de opciones, contradicciones, avances, retrocesos y también rupturas. Ya hemos dicho que espontáneamente no se tiene conciencia. Si hemos entendido que la espontaneidad, en una primera instancia, refleja el modo “realista” que reproduce los esquemas ideológicos vigentes, entonces no cabe la menor duda que se tratará de un proceso doloroso y de una ruptura profunda. Una ruptura que abarca la totalidad de la vida cotidiana, los proyectos y las apuestas, las esperanzas y las opciones.

Existe también un cierto abordaje ingenuo respecto a la “concientización”, por parte de la educación popular. Muchas veces se entiende la generación de conciencia como un proceso rápido y simple. Se puede llegar a creer que a partir de un taller o de una experiencia de educación popular, se adquiere un nivel de conciencia avanzado. La concientización se vuelve un proceso casi mágico. En esta línea los procesos de “multiplicación”, que son típicos de la educación popular, son concebidos en forma extremadamente espontaneísta. Se recurre entonces a técnicas, aplicadas con excesiva simplicidad y falta de análisis, pensando que de esta manera la conciencia surge en forma casi inmediata. Hoy en día muchos educadores populares se preguntan si, a pesar de haber partido de una crítica a las concepciones mecanicistas, no han quedado atrapados por ellas en el empleo de técnicas y de dinámicas. Cuando esto sucede, los recursos técnicos cumplen una función de ocultamiento de los procesos profundos de generación de la conciencia.

Una educación popular liberadora, que recurra al autoanálisis colectivo como situación analítica, es particularmente sensible a las dimensiones complejas y subjetivas de los procesos de conciencia. Descubre en la nueva conciencia una profunda interrelación entre intereses de clase y conocimiento. Y a la vez descubre el papel decisivo que, en la orientación de la conciencia, puedan ejercer mecanismos inconscientes, arraigados en las estructuras de la personalidad. Una nueva conciencia supone descubrir este doble nivel de la vida cognoscitiva. Supone la capacidad de descodificar el nivel superficial, detectando sus significados profundos. Esta transformación de la conciencia siempre se produce a partir de una práctica liberadora, que enfrentándose a resistencias ideológicas, trata de desenmascararlas. Por todo esto, los procesos de gestación de una nueva conciencia no sólo económica y política, sino también cultural, necesitan de tiempo y tienen un ritmo lento.

Sin embargo un enfoque no-dialéctico también puede conducir a caer en una interpretación que podríamos denominar “culturalista” que entienda que los procesos de conciencia, por su ritmo lento, sólo pueden darse alejados de las organizaciones y de las luchas populares.

La movilización popular, las luchas, los conflictos y confrontaciones que lleva adelante el pueblo trabajador, son momentos claves para hacer avanzar en conciencia. Crean condiciones para saltos cualitativos, siempre y cuando vayan acompañados de un proceso de maduración y de reflexión crítica. La educación popular es indisoluble de la constitución del pueblo trabajador como sujeto histórico y protagónico de la lucha económica, política y cultural.

Los Talleres han constituido espacios fundamentales para recuperar esta experiencia de maduración y de identificación activa. Muestran cómo la conciencia supone el descubrimiento de las energías de cada uno, y de todos, para luchar y para pensar la realidad de otra manera. Cómo la conciencia es el despertar de las capacidades y de la propia identidad, encubierta e inhibida por la explotación y la opresión.

*“Yo procedo de padres obreros. Lo mamé desde la infancia. Ahora, con otra experiencia, con*



*otra madurez y viviendo la realidad, como que aflora todo...El ver las injusticias me abrió los ojos. Me aclaró lo que traía en potencia de mi casa”.*

La lucha y la organización de los trabajadores van planteando situaciones a través de las cuales cada uno se siente desafiado a definirse y, por lo tanto, a superar un modo natural y normal de ver la realidad y la sociedad en la que se vive.

*“Uno se conoce cuando se enfrenta a situaciones que le exigen definición.”*

A partir de estas situaciones que exigen definición, el trabajador descubre la situación objetiva y estructural de dominación. Pero las conciencias no se reducen sólo a ese descubrimiento. Supone necesariamente una opción donde está implicada la propia subjetividad. Conlleva a opciones donde están en juego valores, enfoques de la vida, proyectos, que eran considerados como definitivos. En esta transformación cultural, esta “reforma intelectual y moral” como la llamaba Gramsci, la que crea también las condiciones para que las contradicciones objetivas de la realidad estallen. Sin el “factor subjetivo” es imposible que las contradicciones tengan un proceso por sí mismas.

Quizá esta ruptura pueda ser más profunda en los estudiantes que a la vez son trabajadores. En ellos inciden trabas y obstáculos que tiene su origen en la clase de la cual provienen, en los valores de clase inculcados por su familia y en las aspiraciones relacionadas con su formación intelectual y con su proyecto como intelectuales y profesionales. Se trata por cierto de otro tipo de rupturas, relacionadas con visiones fatalistas, consideradas por ellos como realistas. El realismo, en cuanto inhibe el descubrimiento de las contradicciones, es una forma de idealismo. Se mantiene al nivel de las apariencias, sin llegar a descubrir la esencia contradictoria y estructural de la realidad.

En todos los casos, la conciencia conlleva a valores de vida nuevos, a un trastocamiento de las escalas de valores, a opciones éticas, a un enfoque radicalmente distinto de la vida y de las relaciones sociales.

*“Una vez que uno empieza a tener conocimiento de todos los problemas de los trabajadores y de sus luchas. Una vez que uno toma conciencia, cambia toda la propia escala de valores. Cambié un montón de valores y empecé a descartar una serie de cosas que para mí eran fundamentales en mi vida. Yo creo que todo eso se hace con mucha dificultad al principio. Se trata de despegarse de un conjunto de cosas que de repente fueron el objeto de la vida misma de uno por años.”*

No es un proceso idílico como muchas veces lo llegamos a pensar. Es un proceso profundamente conflictivo. Un proceso donde la lucha colectiva lleva también a un descubrimiento personal, a un conocerse a sí mismo, superando las sedimentaciones dejadas por la ideología y cultura dominante, en los niveles más profundos de la propia personalidad. La conquista de la hegemonía también hay que lograrla dentro de uno mismo.

*“Soy un trabajador que no tengo para nada limados los valores de tipo burgués. Siento que sigo siendo pequeño burgués y que hoy por hoy estoy en una conflictiva muy clara. Esto me crea angustia, tengo una lucha constante conmigo mismo.”*

*“Todo va relacionado con el proceso de adquirir conciencia de clase. Supongo que alguna traba tiene que haber para que no todo el mundo adquiriera esa conciencia. Ahí creo que va un poco la renuncia a un montón de cosas. Se trastoca todo un tipo de vida que uno ha llevado.”*

Por todo esto, el proceso de conciencia supone una ruptura o, mejor aún, rupturas permanentes. A veces se trata de rupturas en relación a quienes no comprenden o no se identifican con la lucha por los intereses de la clase trabajadora. Pero también se trata de rupturas consigo mismo, con los valores y las actitudes que son coherentes con un tipo de vida y de proyecto que responde a la lucha de los trabajadores y a la sociedad a la cual ellos apuestan. Pero también ruptura con todas las formas de autoritarismo y de dominación que se encuentran muchas veces ancladas dentro de las propias organizaciones sindicales. La conciencia de clase es una apuesta total a un proyecto político y existencial, donde desaparezcan todas las formas de dominación y de dependencia, de concentración del poder y delegación de poder.

*“Entré a trabajar siendo muy burguesita. Para mí fue lo más humillante que me pusieran con el personal de limpieza. Empecé a conocer compañeros que pensaban distinto. Vino el golpe y me sentí de lo más dolido y ocupé. Se dieron situaciones muy jodidas, muy feas entre el sector adm-*

*nistrativo y el obrero. Ahí fue mi despertar como militante sindical. Me pelié con sector administrativo y me fui para la fábrica.”*

*“Una cosa importante es romper con las injusticias, con las incomodidades, también con el paternalismo.”*

A lo largo de los Talleres, se fue descubriendo colectivamente la riqueza y la complejidad de este proceso de conciencia de clase. Los trabajadores señalaron reiteradamente cómo no se trata de un proceso individual, sino que requiere instancias de encuentro y de colectivizar situaciones subjetivas y objetivas. Se habla así de “contacto”, “escuchar”, “conversar”, “reunirse”, “acercamiento”, de “ejemplo de los que ya tenían conciencia”. El proceso aparece como lento, contradictorio y difícil. Es un proceso donde se “cambia la estructura de valores”, un proceso que “no fue tan fácil”. Se empujan expresiones tales como “sufrimiento”, “empecé a pensar de otra manera”, “los cambios duelen”; se trata de algo que “afecta personalmente”.

Es a partir de la práctica investigativa que suponen los Talleres, como autodescubrimiento de estos procesos que es posible confrontar esa práctica con aportes teóricos en torno a los temas abordados. La lectura de los textos y documentos ya no es una simple lectura. Sino una relectura que descubre nuevas dimensiones. La práctica se transforma así en una perspectiva hermenéutica. La comprensión del texto no se produce en forma disociada en relación a la práctica, sino que el texto desafía y a la vez es desafiado por esa práctica. La metodología busca superar las disociaciones entre teoría y práctica, entre subjetividad y objetividad.

En ese esfuerzo de relectura se fue descubriendo cómo el psicoanálisis puede aportar dimensiones interesantes para el análisis de los procesos de conciencia. Esto, a su vez, supone un psicoanálisis que rompe con los límites individualistas y burgueses que lo caracterizaron en sus orígenes. Puede ser útil señalar aquí como un psicoanalista innovador, como fue Wilhelm Reich se mostró profundamente preocupado por el tema conciencia de clase. Analizando sus obstáculos como también aquellos elementos que aportan al desarrollo de la misma.

En algunos talleres se abordaron selecciones de textos de este autor porque se veía la sintonía de dichos análisis con los descubrimientos de la práctica investigativa de los grupos.

De esa confrontación, fue surgiendo cómo las estructuras psíquicas están formadas, en sus rasgos más generales, en la primera infancia y cómo tiene un carácter más conservador que las fuerzas productivas técnicas. Estas estructuras psíquicas quedan retrasadas en relación al desarrollo de las relaciones materiales de las que han surgido. Entran incluso en conflicto con formas de vida posteriores. Ahí radica el rasgo principal de lo que se llama tradición.

Desde nuestro nacimiento nos vamos impregnando con las conductas y valores que el modo ideológico dominante nos va transmitiendo: valores, representaciones, esquemas. A medida que vamos avanzando y nos enfrentamos a situaciones de cambio, situaciones nuevas que producen temor, podemos retroceder y asumir actitudes infantiles de dependencia. Frente a situaciones que nos exigen definiciones profundas, muchas veces retrocedemos a los esquemas que internalizamos desde la infancia. Esto explica que muchas veces, descubramos contradicciones, pero a la vez, cuando se trata de asumir una responsabilidad, retrocedamos a los esquemas, valores y conductas que impregnaron los primeros años de vida. Este retroceso se vuelve un mecanismo de defensa frente a lo nuevo que nos desafía. Y esto, en parte, puede ayudarnos a comprender el comportamiento de las masas cuando se repliegan y se identifican con opciones políticas tradicionales que no representan sus propios intereses de clase.

El proceso de conciencia es una conquista permanente. La hegemonía no está dada de una vez para siempre. Las opciones que vamos realizando no nos dan la tranquilidad de que ahí en adelante nuestro comportamiento va a ser siempre coherente. Por eso la conciencia de clase no se tiene, sino que se conquista permanentemente, superando en nosotros y en el colectivo la posible reaparición de la dominación y la dependencia. Al poder no se accede de golpe y cuando se accede al poder, el peligro de perderlo es siempre permanente. Se trata de una verdadera aventura humana, donde son puestos en juego nuestras estrategias y potencialidades.

## 2.4 La conciencia como búsqueda a través de las contradicciones

En este proceso de conciencia, entendido como una búsqueda personal y colectiva, el descubrimiento de las contradicciones es un factor desencadenante. Dilucidar la contradicción explotador-explotado, dominador-dominado, resulta ser una perspectiva de importancia fundamental.

*“A veces es un descubrimiento. Uno está rodeado de gente que tiene las cosas más claras. El descubrimiento es ayudado. No se da solo. Tuve la necesidad de ver a un compañero que no le alcanzaba el sueldo, que tiene que alimentar a sus hijos; lleno de problemas. Por otro lado, el capitalista. Una persona no aprende por sí sola.”*

Las contradicciones no se encuentran sólo en la realidad objetiva.

Están dentro de cada trabajador. Hay disociaciones entre la teoría y la práctica, entre lo personal y lo colectivo, entre lo subjetivo y lo objetivo, entre el discurso y la vida cotidiana. La conciencia es también descubrir la sociedad como totalidad y no yuxtaposición de partes y dimensiones. Pero un obstáculo para este descubrimiento de la totalidad, radica en que el propio sujeto no se autodescubre como totalidad.

Se descubre como parcelado, disociado, separando su vida “privada” de su compromiso colectivo. De ahí que el proceso de conciencia suponga también como elemento constitutivo la reconstrucción de sí a través de la superación de las disociaciones. Es un proceso que se orienta hacia la coherencia. Pero no una coherencia impuesta, sino una coherencia construida madura y críticamente.

*“La conciencia de clase se fue creando en mí a través del contacto con algunos trabajadores. Es decir, la práctica me hizo pensar muchas cosas. Me importa mucho la coherencia entre mis ideas y la acción”.*

Esta búsqueda de la coherencia, este descubrimiento de sí a través de la superación de disociaciones, en la medida en que afecta situaciones objetivas distintas y procesos personales inéditos e irrepetibles, está profundamente marcada por la originalidad. Cada proceso tiene una historia propia y constituye una historia propia. La afirmación de que la historia no se repite, vale no solamente en relación a los procesos históricos objetivos, sino también a los procesos históricos de cada uno.

*“No se si realmente no influirá el ambiente donde se trabaja, en un proceso de conciencia. A mí me parece que un compañero que sufra más el trabajo diario, que tenga que poner más de su parte o que tenga que hacer un esfuerzo mucho mayor ve más rápidamente esa presión o esa explotación, que un compañero que está en la oficina sentado. A mí me parece que eso marca. Pueden llegar a tener el mismo grado de conciencia, pero los procesos son diferentes.”*

Los procesos de conciencia no son simples. En su complejidad radica la riqueza profunda que los caracteriza. Se orientan a la constitución de los trabajadores como protagonistas, pero también e indisolublemente a la constitución de cada trabajador como protagonista. Suponen la recuperación del sujeto como capaz de iniciativa histórica. Y por lo tanto, como sujeto capaz de ejercer el poder. La conciencia de clase del pueblo trabajador es inseparable del ejercicio del poder popular. El saber, objetivo y subjetivo a la vez, y el poder aparecen como dos dimensiones inseparables.

La autoeducación de los trabajadores, no es sólo una condición para ejercer el poder. Es constitutiva de la capacidad del ejercicio del poder. Forma parte esencial de la misma realidad del poder. Una y otra no pueden separarse. Ser protagonista a nivel político es también ser protagonista a nivel cultural, es decir, en cuanto portador de nuevas opciones, de nuevos valores y de una nueva concepción de la vida, de la sociedad y de la historia. Este proceso tiene su propio ritmo, en el cual ciertamente inciden factores históricos objetivos, pero donde también los factores subjetivos tienen un peso decisivo. De ahí que se trata de procesos complejos, que tocan muy a fondo la propia personalidad e identidad. Son procesos donde están en juego opciones de vida, lo que hace que muchas veces sean procesos prolongados.

*“Mi descubrimiento fue un poco por el acercamiento a los problemas que teníamos como trabajadores. No fue para nada teórico, fue un descubrimiento que me llevó bastantes años”.*

La metodología del autoanálisis ayuda a descubrir la complejidad y riqueza de estos procesos. Ayuda a vislumbrar cómo son inseparables de una maduración que afecta profundamente un cam-

bio en la propia identidad. El pueblo trabajador como sujeto transformador de la historia no surge mecánicamente de las condiciones y contradicciones objetivas, sino que se forma a través de un largo proceso en el que tiene un papel esencial las motivaciones éticas y las perspectivas culturales.

La educación popular supone una antropología que rompe con el economicismo y con todas las formas de determinismo. La antropología liberadora rompe con el fatalismo y afirma la capacidad de los sectores populares para cambiar la historia. Como bien lo señala Gramsci, las concepciones mecanicistas que dejan todo librado a las leyes necesarias e ineludibles de la historia, se convierten en generadores de situaciones de paralización de las iniciativas de las masas.

Existe una paradójica convergencia entre un marxismo economicista y un cristianismo de la predestinación. En el marxismo economicista son las leyes económicas que determinan todos los procesos. Es la vanguardia organizada en partido –que interpreta el sentido de esas leyes y que se transforma en única portadora de conciencia y de iniciativa histórica. En todo caso, se trata de trasladar esa conciencia a los sectores populares. Fuera del partido no hay revolución.

En el cristianismo de la predestinación, todo se logra en virtud de la acción de Dios. La gracia sustituye por completo la acción de los hombres. La voluntad de Dios es la suprema ley y está por encima de la voluntad de los hombres. La iglesia es la poseedora de la verdad y a ella le compete custodiar y defender el “depósito de la fe”. A los fieles les corresponde llevar esa fe a toda la realidad. Fuera de la Iglesia no hay salvación.

Esta paradoja nos está mostrando que, si por una parte el marxismo es un método fundamental para la educación y autoeducación de los trabajadores, por otra parte no cualquier tipo de marxismo puede desempeñar este papel. Si la educación popular encuentra en el marxismo un camino para volverse más radical y eficaz, por otro lado plantea exigencias que le imponen escoger entre varios tipos de marxismo y desarrollar dentro del marxismo ciertas dimensiones. Por esto la educación popular rechaza versiones economicistas, deterministas o dogmáticas del marxismo. Busca en él un método de investigación y no un sistema de verdades absolutas; un método para fortalecer y orientar la libre iniciativa de los hombres y no sólo para tomar conciencia de procesos objetivos. Busca para la nueva sociedad un sistema de valores capaces de plasmar un hombre u un pueblo nuevo, y no sólo un conocimiento científico de la realidad.

La educación popular se fortalece en el encuentro con el marxismo. Pero, a su vez, empuja en él el espíritu antidogmático y la sensibilidad a las dimensiones de la subjetividad.

Estas reflexiones aparecen planteadas por los trabajadores que participan en los Talleres de Educación Popular.

*“Hemos visto también que la situación económica y la situación ideológica de las masas no se entrelazan necesariamente e incluso pueden disociarse en gran medida.*

*Se constata que la situación económica no se transfiere de una manera inmediata y directa a la conciencia política. Si así fuera, haría ya mucho tiempo que la revolución social se habría realizado”.*

Estas son las reflexiones que en un Taller realiza confrontando su experiencia vivencial con textos teóricos que analizan el tema de la conciencia de clase. Lo que los trabajadores expresaban con sus palabras, diciendo:

*“En parte vamos a decir que el hambre no crea conciencia tampoco.”*

El elemento subjetivo –al que hemos hecho ya referencia- juega un papel fundamental.

*“La ideología transforma a la persona y la convierte en una fuerza activa.”*

Donde aquí se toma el término “ideología” no en el sentido de un conjunto de concepciones teóricas, sino en el sentido de una nueva concepción de la vida y de la sociedad, arraigada profundamente en lo cotidiano y en las dimensiones subjetivas de la persona del trabajador.

La interpretación mecanicista del proceso de conciencia también puede trasladarse al plano de la acción. Por cierto, la militancia y la acción no son generadoras de por sí de la conciencia. Y mucho menos, puede medirse la conciencia por el grado de militancia.

*“No es lo mismo conciencia que militancia.”*

La conciencia se adquiere a partir de la práctica. Pero de una práctica donde está comprometido

da la totalidad de la persona. El autoanálisis supone, no sólo analizar la práctica, sino también la experiencia que el trabajador tiene de esa práctica. Es decir, cómo el trabajador se ve involucrado en esa práctica a través de todas sus dimensiones. Juegan un papel fundamental la sensibilidad y las vivencias. Metodológicamente esto supone crear en los talleres un clima de confianza donde puedan compartirse vivencias profundas y no solamente análisis objetivos de la práctica.

*“La conciencia surge cuando empezás a tener actividades, vivencias que nunca tuviste y que son las que realmente te enseñan. Para mí es muy importante la experiencia personal. Vos podés aprender de los demás, pero lo personal, el proceso de vivencias, es lo que va formando la conciencia.”*

*“No es solamente lo intelectual lo que genera conciencia. Es algo como sensibilizarse con los problemas de los compañeros. No es algo que uno pueda entender y hacer entender.”*

Pero además la conciencia está íntimamente ligada a una apuesta. La apuesta de que es posible transformar la realidad. Por supuesto que no se trata de una apuesta ciega. Necesita del análisis científico que ayude a descubrir las contradicciones estructurales, tanto en el plano económico, como en el plano político. Pero las posibilidades de cambio no se leen en la realidad objetiva. No están inscriptas en la realidad.

Se trata más bien de tendencias en las cuales el elemento subjetivo juega un papel fundamental para que esas tendencias se transformen en hechos. Por eso la conciencia de clase no puede separarse de una convicción profunda de que el cambio es profundo. De que es posible aportar a una sociedad donde desaparezca la explotación y las formas de dominación. Sin esta confianza se ve frustrada, se generan procesos de regresión, es decir, procesos de retorno a las actitudes y comportamientos que se creían superados. La conciencia es también conciencia de lo posible.

Está íntimamente entrelazada con la utopía, no entendida ésta como algo irrealizable, sino como algo que aún no es pero que puede llegar a ser. Algo por lo que vale la pena jugarse y por lo tanto comprometerse.

*“Credibilidad de que el cambio es posible. La credibilidad la traduzco en un problema de conciencia. La credibilidad tiene que ver con la conciencia. Si no crees, no podés tener conciencia jamás. Justamente es una sola palabra, es creer.”*

*“Creer en un proyecto, en una posibilidad de cambio.”*

Es una apuesta difícil, porque significa enfrentarse con lo que la ideología dominante busca imponer: el cambio no es posible. El discurso político oficial apuesta permanentemente a mostrar a los trabajadores que es preciso ser realistas. Y por realismo entiende, en última instancia, aceptar las reglas de juego, aceptar la sociedad en la que se vive.

El movimiento sindical hoy en día se ve jaqueado permanentemente por este desafío. Cuando el discurso oficial afirma que el gobierno ha ganado todos los conflictos, está planteándole al movimiento sindical que entre dentro del modelo que el gobierno busca imponer.

Por supuesto que es fundamental que el movimiento sindical formule programas de alternativas. Lo contrario sería pensar en un movimiento puramente contestatario. Y hay que destacar acá el gran avance del movimiento sindical uruguayo que, desde la constitución de su central, desde la realización de su histórico Congreso del Pueblo, ha tenido la capacidad de elaborar respuestas a la crisis, programas que son una salida a la crisis estructural que vivimos.

Sin embargo, estos programas, pueden quedar solo en letra escrita si no se viabilizan. Más aún, pueden ser neutralizados en sus efectos prácticos si no se descubre un camino de lucha adecuado. Si no se demuestra una voluntad política y de lucha para que esos proyectos comiencen a hacerse realidad. Y es a esto precisamente que los trabajadores llaman credibilidad.

La estrategia oficial tiene su apuesta hecha. Sabe que tiene en el movimiento sindical a un enemigo poderoso, por eso, se ha jugado el todo por el todo para hacerlo entrar dentro de los caminos viables. Y los caminos viables –para el discurso oficial- son el realismo de aceptar el modelo de sociedad que busca imponer. Cuando le pide madurez al movimiento sindical, le está exigiendo resignación, aceptación de los marcos que impone. De ahí también sus reacciones violentas cuando detecta en ciertas expresiones del movimiento sindical que esos marcos no son aceptados.

La tarea radica, pues, en que esos programas y esos proyectos no se queden sólo en el plano discursivo. No se vuelvan proclamas, sino que desaten acciones. Que sean capaces de despertar las energías de lucha de los trabajadores. Que los programas sean creíbles, porque hay una voluntad política y ética de llevarlos adelante. De que es posible vencer el fatalismo y el realismo, la resignación y la sumisión.

*“Muchas veces se dice: siempre fue así y va a ser igual.*

*¿Qué quiere decir esto? Está clarísimo: el individuo necesita, para creer en algo, estar convencido de que no va a ser así, porque hay posibilidades de que no sea. Entonces, cuando el individuo cree en la posibilidad de que no va a ser así, es muy probable que se juegue el todo por el todo. Y que entonces tome conciencia de clase.”*

Pensamos que autoanálisis de clase aporta mucho a la formación sindical. Hoy el movimiento sindical está muy preocupado por la capacitación de sus militantes en los análisis económicos, para lograr comprender la estructura económica de nuestra sociedad, la crisis en la que está sumida. Está también preocupado por la formación en el conocimiento de los derechos del trabajador. Sin lugar a dudas esta capacitación es fundamental y creemos que se avanza mucho en ella. Hay intelectuales que se han jugado el todo por el todo en este camino. Y hay trabajadores que se han convertido en verdaderos intelectuales de clase, por su capacidad en analizar el comportamiento económico, político y jurídico de la sociedad. Pero sentimos también un cierto vacío en lo que significa apostar al análisis de la práctica, de las vivencias y de las dimensiones subjetivas de la conciencia de clase. Y esta subjetividad es un resorte fundamental en la lucha de los trabajadores.

A este vacío busca aportar la educación popular, conciente de que no es suficiente un cambio económico, político y jurídico, sino también un cambio cultural, una capacidad investigativa en estas dimensiones profundas de la conciencia. En este despertar de las energías éticas y de las opciones de vida que forman parte esencial del proyecto de la clase trabajadora.

# “EL APOORTE DE LA EDUCACIÓN POPULAR A LOS PROCESOS DE CONSTRUCCIÓN DE PODER LOCAL”<sup>1</sup>

En: *Revista Multiversidad* N° 6, MFAL, 1996. Pp. 23-39

## Introducción

En los procesos de profundas crisis, pero también de cambios que se están produciendo a nivel de América Latina, y específicamente en relación a la construcción de las democracias contemporáneas, ocupan un lugar importante y resultan sumamente novedosas las experiencias de poder local impulsadas por partidos y movimientos de izquierda (PT en varios municipios de Brasil, Causa-R en Caracas, Frente Amplio en Montevideo). Se trata de gobiernos municipales que están implementando la descentralización y generando espacios institucionalizados para la participación popular.

En este artículo abordaré el tema desde la perspectiva de los centros de educación popular que, de una u otra manera, hemos y estamos colaborando en este proyecto, en la medida en que sentimos que expresa muchas de nuestras preocupaciones y convicciones en relación a una apuesta crucial: no hay democracia auténtica sin la participación efectiva de la ciudadanía, en especial de los sectores populares y de sus organizaciones. Entiendo que una democracia que impulsa formas de participación, control, gestión y distribución del poder, debe oponerse tanto al proyecto neoliberal imperante, como también a las formas de pretendida democracia política donde el componente sistémico predomina sobre el componente subjetivo, donde los expertos políticos sustituyen al protagonismo de los ciudadanos.<sup>2</sup>

Me parece que la temática de la construcción de poder local plantea nuevos desafíos para la educación popular: nos ubica en el contexto de la necesidad de re-pensarla para transformarla en una teoría y una práctica más coherente y sistemática respecto a las urgencias históricas y a las luchas de quienes son cada vez más postergados por el sistema; puede, además, ser una manera de abordar el tema más amplio de las relaciones entre las ONGs y el Estado.

Quiero aclarar que, en referencia a las denominadas ONGs, me limito a aquellas organizaciones no-gubernamentales que en nuestro medio desarrollan trabajos de investigación, de apoyo, de asesoramiento a los sectores populares y a sus organizaciones en una perspectiva de transformación de la realidad social; es decir, aquellos centros cuya identidad está definida por la necesidad de articular su acción institucional con las instancias organizativas de los sectores populares, en

---

1 Este artículo es un desarrollo más amplio de la ponencia leída en el Seminario sobre “Municipios y ONGs en las políticas locales sociales”, realizado en la Intendencia Municipal de Montevideo los días 28 y 29 de Abril de 1995 y organizado por la Red de Poder Local del Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL) y apoyado por Fesur. La ponencia fue presentada como resultado de la reflexión sobre las experiencias de educación popular y democracia ciudadana desarrolladas desde el centro de Investigación y Desarrollo Cultural (CIDC- Praxis)<sup>1</sup>.

2 Ver en relación al enfoque sistémico de la democracia el libro de Ignacio Izuzquiza, *La sociedad sin hombres*. Niklas Luhmann o *La teoría como escándalo*, Barcelona, Anthropos, 1990.

cuanto sujetos, con identidades distintas, que luchan por transformar estructuras sociales, matrices culturales y proyectos políticos. En tal sentido prefiero hablar de centros o instituciones de educación popular, porque creo que de esta manera la definición es más precisa y no cae en una caracterización de tipo negativa (tal es el término *organizaciones no-gubernamentales*).<sup>3</sup>

Para poder situar mejor el tema me parece importante, en primer lugar, partir de una breve referencia al contexto histórico caracterizado como de expansión de modelos neoliberales que han operado reestructurando nuestras sociedades (en los planos económico, político y ético-cultural), respondiendo así a una estrategia mundial de dominación.

## I. Los modelos neoliberales en el marco de una estrategia global de dominación

No se puede hablar del contexto histórico situándonos por fuera o por encima del conflicto Norte-Sur y de nuestra identificación como pueblos del Sur. O como algunos pensadores lo expresan hoy en día, el conflicto entre el Mundo del Tercio (que accede a más del 80% de los ingresos mundiales) y el Mundo de los Dos Tercios, el mundo pobre, que recibe el 17.3% de los mismos, según datos del Banco Mundial.<sup>4</sup>

En este contexto es preciso situar la expansión de los modelos neoliberales, como productores de pobreza y de crecientes niveles de exclusión. El neoliberalismo no es sólo un modelo económico, sino que es una visión más totalizante y abarcante de las dimensiones económicas, políticas y culturales.

Desde un punto de vista cultural, posee una capacidad de penetración y de conformación de nuestra manera de pensar y de vivir, tanto a nivel conciente como inconciente. En este sentido, el neoliberalismo es portador de un planteo ético, formulado expresamente por sus principales exponentes.

Sin embargo, el neoliberalismo es solidario de una visión cultural más amplia, ligada a un crisis profunda de civilización. Quiero simplemente señalar algunos síntomas de esta visión ético-política integral.

### 1. Competitividad y exclusión

Es el resultado de postular al mercado como la utopía del orden natural. El mercado es transformado así en institución perfecta, cuyo funcionamiento debe ser respetado en forma total. Lo que requiere, a la vez, adherir a las instituciones y a los códigos morales que han acompañado el surgimiento y consolidación del mercado. En palabras de von Hayek esto supone ratificar los requisitos del orden extenso y el principio de la competencia como superior al principio de la colaboración y de la solidaridad. La arrogancia fatal, como Hayek la entiende, consiste en introducir criterios de racionalidad y de justicia social en una institución que es resultado de la evolución cultural. El mercado excluye radicalmente toda pretensión y toda teoría que se base en la búsqueda de la justicia social. Para los neoliberales, la evolución natural y la competitividad no son ni justas ni injustas; simplemente son la expresión más cabal del modo de operar del mercado.

Franz Hinkelammert sostiene a este respecto, en forma que puede resultarnos cruda, que por causa de esta lógica del mercado, en los países del Tercer Mundo vive una *población superflua* que se encuentra excluida de los procesos de producción.<sup>5</sup> Ahora bien, el que sobra no tiene poder, ca-

3 Ver a este respecto, OSCAR JARA, *Las organizaciones no-gubernamentales, la crisis y el futuro de Centroamérica*, San José de Costa Rica, Centro de Estudios y Publicaciones Alforja, 1987.

4 Ver *Informe 1992 sobre Desarrollo Humano* elaborado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo donde se formulan datos elocuentes a este respecto. Ver también a este respecto, Heinz Dieterich Steffan, "América Latina entre el capitalismo utópico y la democracia mundial", en *Pasos*, 51 (1994), 9 – 13.

5 Franz Hinkelammert, "La crisis del socialismo y el Tercer Mundo", en *Pasos*, 30 (1990), 5.



rece de capacidad de negociación, no puede amenazar, forma parte de una masa cuyas necesidades sólo cuentan a la hora de ser manipuladas desde el poder.

## 2. *Privatismo y fragmentación.*

Los modelos neoliberales responden y refuerzan una postura generalizada que rechaza las utopías y las visiones globales. La apuesta a la pluralidad de relatos hace inviable las visiones abarcales que son identificadas con metarelatos de carácter mítico. La fragmentación echa por tierra la categoría de totalidad. La posibilidad de un universo científico – cultural orientado desde y hacia la emancipación de los hombres es considerado como un metaretrato ya superado.

Cada vez se afirma más la urgencia de especializaciones compartimentadas y el *modelo profesionalista* se impone con fuerza frente a la búsqueda interdisciplinaria. A esto se une la creciente separación entre el *mundo de los expertos* y el *mundo de la vida* (Habermas), siendo aquéllos los protagonistas exclusivos del saber. Con este divorcio se articula el predominio de una racionalidad de tipo instrumental, es decir, una racionalidad interesada en buscar los medios adecuados y eficaces para alcanzar determinados fines y objetivos que se encuentran fuera de la discusión pública. De este modo se opera un doble movimiento: por un lado se reduce la racionalidad a un único modelo, el modelo de la eficacia medios – fines (modelo supuestamente neutral); por otro lado se despoja la racionalidad y a la acción de todo significado liberador. En tal sentido, para esta racionalidad instrumental la emancipación es un proyecto del pasado, hoy en día superado y sustituido por la eficacia técnica y por la multiplicidad de las diferencias y de las visiones fragmentarias.

Esta cultura de la fragmentación intenta abarcar también la esfera de la vida política, transformándola de territorio de los ciudadanos en territorio de los expertos. El protagonismo popular debería limitarse, en tal caso, a la adhesión o legitimación de las políticas elaboradas por técnicos. Con lo cual sólo queda lugar para una democracia con funcionamiento sistémico propio, que requiere exclusivamente de intervenciones de carácter técnico. Esta pretensión de una tecnocracia política se articula con la pretensión de crecientes niveles de despolitización.

De este modo, la diversidad se convierte en fragmentación y en negación o bloqueo del protagonismo de los sujetos sociales, articulándose con el desarrollo de una cultura privatista. También la democracia y la vida política deben ser privatizadas quedando en manos de expertos y técnicos. Me parece que no es para nada casual que hoy en día ciertas corrientes de pensamiento insistan en la negación del papel y de la misma categoría de sujeto. De alguna manera contribuyen a la deconstrucción del protagonismo de los sujetos populares y a desestimular en cuanto a la tarea urgente de reconstitución de la identidad de un sujeto popular colectivo.<sup>6</sup>

## 3. *Globalización política y económica*

Los modelos neoliberales se sitúan en el marco de una estrategia general de globalización del sistema capitalista. Habitualmente se habla de la globalización mundial en términos asépticos, como si se tratara de un fenómeno natural, propio de las sociedades modernas. Así entendida, la globalización es una categoría que se convierte en encubridora, pues nos obliga a pensar en fenó-

---

6 “Este modelo de desarrollo (en referencia al supuesto desarrollo con exclusión impuesto a nuestro países latinoamericanos), no sólo que mutila el alma, que tiende a romper el *horizonte de totalidad*, sino que contribuye a construir una cultura del naufragio, del sálvese quien pueda, de las identidades aisladas, del desencuentro, de la guerra no declarada; valores que instalados en el espacio intergrupual dificulta la constitución como mayoría (...). Transitamos un modelo de desarrollo que cultiva la cultura de los desvínculos, en donde hemos aprendido a divorciar la emoción del pensamiento, *el sexo y el amor, la vida privada y la vida pública, el placer y el trabajo, el lenguaje escrito y el lenguaje hablado.* (cit. de Eduardo Galeano).” (Jorge García, *La vida es algo que ocurre mientras estamos ocupados haciendo otras cosas*, Quito, Centro de Investigaciones Ciudad (mime), 1994, 3). 6.

menos que serían inevitables a nivel mundial, en cuanto consecuencias de los procesos de desarrollo y crecimiento.<sup>7</sup>

Esta resulta ser una manera ideológica de encubrir el conflicto entre Norte y el Sur, entre ricos y pobres, entre favorecidos y excluidos. Es una buena categoría para ocultar la asimetría característica del sistema capitalista, que además se presenta hoy en día como el sistema vencedor.

No por reiterado, es necesario recordar que la deuda externa de los países del Sur ha resultado ser un mecanismo de control de enorme vigor en relación a las economías y políticas de los países periféricos. La deuda externa se convirtió – sobre todo a partir de la década de los 80- en un mecanismo de intromisión en las políticas económicas, imponiendo ajustes estructurales y dando lugar a una transnacionalización de las decisiones políticas de los países latinoamericanos. De modo tal que nuestras economías son economías de la deuda, impuestas por la coalición de acreedores, conformada por el grupo de los 7 países más desarrollados.<sup>8</sup>

Globalización de la economía significa expansión de las transnacionales, pero a la vez lucha por la sobrevivencia de las transnacionales, dando lugar a una serie de movimientos en el sentido de fusiones y reestructuraciones de las corporaciones en vistas a mejorar su nivel de competencia a nivel mundial.<sup>9</sup>

Esto, a su vez, no puede aislarse de una estrategia política mundial, encabezada por los Estados Unidos, en el sentido de una *alianza global para la democracia*. Se trata ya no de apostar a gobiernos de corte autoritario (precisamente por los efectos reactivos que provocan) sino de influir en los regímenes políticos, en la estructura del Estado y en la reforma educativa. Lo que, a su vez, no significa renunciar a la hegemonía mundial, sino por el contrario consolidar la estrategia de un internacionalismo liberal. Entre las múltiples estrategias que caracterizan a esta nueva hegemonía, es posible destacar las siguientes: la reforma educativa, capacitando mano de obra adecuada para las nuevas exigencias del mercado; el impulso a las políticas sociales de corte compensatorio; la apuesta a los procesos de descentralización, en especial a nivel de los espacios locales.<sup>10</sup>

Es indudable que los reajustes económicos y el aumento creciente de los niveles de pobreza y exclusión, suponen el peligro de posibles explosiones sociales. Algunas de carácter espontáneo, otras preparadas a través de un prolongado trabajo junto a los sectores populares y con una proyección política importante. Tal es el caso de Chiapas, que se presenta como el primer movimiento de resistencia organizado, en el período de pos guerra fría, que lucha por obtener las condiciones

---

7 Mario Vargas Llosa es un claro exponente de esta ideología de la globalización y de la transnacionalización, al sostener que las fronteras nacionales deben desaparecer frente al internacionalismo capitalista y al realismo liberal. “Toda nación es una mentira a la que el tiempo y la historia han ido fraguando una apariencia de verdad (...) El capitalismo es un sistema práctico – no una ideología- para producir y distribuir la riqueza al que, en un momento de su desenvolvimiento, las fronteras le resultaron obstáculos para el crecimiento de mercados, empresas y capitales (...) Yo estoy a favor de las utopías en todo menos en política, porque allí son una fuente de desgracias. Pero en la vida individual y el arte son fecundas porque mantienen viva la insatisfacción humana. Lo que sucede es que las utopías sociales son apocalípticas.” Raúl Zibechi, “Con Mario Vargas Llosa. Defendiendo todas las utopías menos las sociales”, en *Brecha*, 488 (7 de abril de 1995), 16 - 7 .

8 Hasta 1980, América Latina recibió préstamos por un total de 80.000 millones de dólares. Nueve años después había pagado 250.000 millones de dólares en intereses. Aún así su deuda creció llegando actualmente a los 550.000 millones de dólares. Quienes hoy en día en sus análisis prescinden de toda referencia a la deuda externa, están ocultando un dato de la realidad más que relevante. “América Latina. Deuda a la Corte”, en *Brecha*, 487 (31 de Marzo 1995), p. 31

9 Ver Wim Dierckxsens, “Globalización: límites de crecimiento e historicidad de las transnacionales”, en *Pasos*, Número Especial 4 (1994), 3- 1.

10 El entramado de esta estrategia de globalización impulsada por los Estados Unidos se encuentra analizada en el trabajo de Ana María Ezcurra, “Globalización y estrategia externa de los Estados Unidos en la post – guerra fría”, en *Pasos*, Número Especial 4 (1994), 11-35. en relación a la reforma educativa, ver los interesantes análisis de José Luis Coraggio, “Economía y Educación en América Latina. Notas para una agenda de los 90”, en *papeles de CEAAL*, 4 (1992). El autor se muestra preocupado por la ausencia de autocrítica en el marco de movimiento de educación popular.

mínimas de vida de las poblaciones indígenas, indispensables para la construcción de una democracia radical.<sup>11</sup>

La única manera de utilizar una acción preventiva ante posibles conflictos sociales y políticos consiste, entonces, en la formulación de políticas sociales de corte compensatorio. En este sentido, el sistema es muy lúcido respecto a las graves consecuencias sociales producidas por el modelo impulsado y por las políticas de reajuste.

#### 4. Cultura de la desesperanza

Con la llamada crisis de los paradigmas se ha articulado un discurso en torno al fin de la historia que en el fondo no es más que la proclamación del triunfo del modelo capitalista y liberal. La ética neoliberal habla desde la perspectiva milenarista del fin de la historia.

De este modo, la crisis de civilización de la cual hoy somos partícipes, es también una crisis de alternativas. El sistema en el que vivimos se nos presenta como una única alternativa válida y viable. Las restantes han fracasado y apostar a nuevas alternativas supondría adherir a utopías idealizadas, a las que se acusa, además, por sus pretensiones totalitarias.

La creciente exclusión, la conformación de una identidad centrada en el orden y la dificultad de ver caminos alternativos, conduce a una cultura de la desesperanza. La desesperanza es una actitud de estabilidad para el dominador y para las estructuras de dominación.

Quizás este sea uno de los mayores logros de la cultura neoliberal, es decir, aceptar como normal que el modelo de crecimiento postulado suponga necesariamente niveles mayores de exclusión, destruir y desgastar la esperanza y consolidar una postura ética fatalista frente a la vida.<sup>12</sup>

## II. Tareas de la educación popular en los procesos de construcción de poder local

Al pensar en las tareas que los procesos de construcción de poder local plantean a la educación popular, destacaría las que surgen de la participación organizada de los vecinos. En la medida en que las nuevas experiencias en los municipios no pueden quedar acotadas a la descentralización, plantean su articulación con la participación popular y con el crecimiento en mayores y más maduros niveles respecto a la toma de decisiones y a la distribución del poder. De este modo, se promueve el crecimiento en los niveles organizativos, el debate entre las organizaciones vecinales y populares, el acceso a la información y una mayor sensibilización en relación a la cuestión política.

En lo que sigue, me ceñiré a aclarar conceptualmente el alcance de los procesos de construcción de poder local como espacios de aprendizaje y de generación de actitudes y posturas éticas compartidas; luego, haré una breve alusión a los límites impuestos por los modelos neoliberales vigentes y a algunos límites inherentes al desarrollo del proceso de participación popular, y por último, destacaré la intencionalidad política de los procesos de construcción de poder local.

---

11 “Nuestras propuesta de democracia es mucho más radical que la que existe hoy en los países occidentales democráticos. Democracia no es sólo que cada quien tenga el derecho a emitir un voto para elegir a los gobernantes, sino que, además, democracia significa que el pueblo tenga el derecho a destituir en cualquier momento a quien no sirva (...). Democracia es que en cada momento, quienes detentan el poder, cualquiera sea su nivel, se vean sujetos a la valoración, al examen y a la sanción de la sociedad a la que pertenecen (...). Lo importante, lo básico, es que el pueblo tenga resueltas sus condiciones básicas de subsistencia, y no por limosnas: un pueblo que se pueda gobernar a sí mismo según su razón y su deseo, libre e independiente, que no tenga que sujetarse a los reacomodos internacionales del mercado”. Dauno Totoro Taulis, “Los muertos de siempre”, en *América Libre*, 5 (1994), 75 – 88.

12 Ver Franz Hinkelammert, “La lógica de la exclusión del mercado capitalista mundial y el proyecto de liberación”, en Maryse Brysson (coord.). *Resistir por la vida*, San José de Costa Rica, DEI, 1994, 87 – 114.

## 1. Ética y Pedagogía del poder

En educación popular ha comenzado a denominarse la experiencia de construcción de poder local como *pedagogía del poder*. Con esta expresión se busca decir que el poder en lugar de reducirse a una estrategia de manipulación, debe convertirse en un dispositivo de aprendizaje. Por constituir el poder una red de estrategias, de tácticas, de multiplicidades de discursos y saberes, puede transformarse en un espacio de aprendizaje.

La pedagogía del poder *enfrenta* una *cultura autoritaria*, caracterizada por depositar la ciudadanía en los expertos, técnicos y políticos. Se disminuye la figura del ciudadano, en la medida en que sus funciones son expropiadas por los expertos, quienes toman decisiones. Pero, además, la cultura autoritaria que propugna relaciones de dominación – dependencia en todos los niveles de la sociedad, penetra profundamente la vida cotidiana, las relaciones barriales y territoriales, las organizaciones vecinales y los estilos de participación y conducción. Con lo cual, una democracia radical, con fuerte base territorial, se vuelve escenario privilegiado para el análisis de tales relaciones y para su modificación.

Es así que los procesos de construcción de poder local se convierten en instancias privilegiadas de educación. Puesto que requieren de procesos de aprendizaje, de la articulación entre las visiones sectoriales y las decisiones globales, de un compromiso efectivo de los partícipes en acercarse a quienes no están participando, sea por desmotivación, sea porque no se enmarcan en la organización, sea por discrepancias, sea porque no cuentan con disponibilidad para ello. El tema de *cómo llegar al vecino no – organizado* adquiere una relevancia destacada y quizás es una clave fundamental para el desarrollo de una democracia radical.

El *espacio territorial* posee un alcance estratégico importante, ya que permite efectivizar logros concretos y visibles para la población. Se convierte en el lugar donde se establecen redes de poder, de organización, de información y de solidaridad. El espacio territorial, la ciudad, los barrios se convierten en espacios políticos. Una vez más no es posible separar ejercicio del poder y cultura, ya que el primero supone un proceso pedagógico y la segunda, en la medida en que expresa las potencialidades de la gente, sustenta y refuerza su participación en la toma de decisiones.

La pedagogía del poder nos pone en contacto con la multiplicidad de redes de participación, comunicación y organización a nivel territorial. En tal sentido no existe un modelo único de participación ni tampoco la participación comienza cuando se establecen formas de democracia participativa. Esto requiere una apertura hacia las formas ya existentes, una *reconstrucción de las redes de comunicación*, una recuperación de la historia de lucha de los barrios, un fortalecimiento de la memoria histórica en sus potenciales subversivos y un conocimiento del imaginario popular, en sus múltiples prácticas, sabidurías e imágenes relativas a la política y al gobierno.

El espacio territorial se vuelve también un lugar adecuado para el desarrollo de formas de ejercicio de la democracia. En este espacio territorial es posible encontrar a los *sujetos en sus diversas manifestaciones e identidades*, trascendiendo de este modo el concepto mítico de sujeto único. Quizás el paso importante a dar aquí es la superación de una cierta ruptura o dificultad de comunicación entre la organización que legítimamente representa a los vecinos (en el caso concreto los Concejos de Vecinos) y las organizaciones vecinales y los vecinos no organizados. Lo que no podrá lograrse si no existe una construcción colectiva de identidades nuevas y un proceso de descentramiento en virtud del cual se pasa de un estilo autoritario en el ejercicio del poder a un estilo centrado en el poder colectivo, orientado por valores de justicia, poder compartido y solidaridad.<sup>13</sup>

Novedad que supone personalidades, estilos de conducción y de representación que estimulan el

---

13 La categoría de *descentramiento progresivo*, en cuanto pasaje de un sujeto centrado en sí a un sujeto centrado en lo colectivo y en los valores de justicia y solidaridad parece sugerida y desarrollada como un eje clave de la experiencia social a nivel de comunidades cristianas. Se contraponen al concepto de *descentramiento* tal como ha sido entendido y sostenido por determinadas corrientes pos-modernistas. Estas entienden más bien por descentramiento la necesidad de pérdida de la categoría de sujeto. Ver al respecto, Carmen Terra- Rosita García. *¿Podemos transformar la realidad social? Reflexiones desde una experiencia de pastoral social*. Montevideo, Obsur, 1994.

crecimiento y la maduración de todos, superando una ética autoritaria centrada en la identificación violenta y en la dominación. Por esto, una democracia radical debería estimular la multiplicación de educadores, políticos, promotores nacidos de los propios barrios y de los movimientos sociales y populares. La democracia radical es una educación al ejercicio conciente de la ciudadanía en las diversas esferas de la democracia y la justicia, de modo tal que cada vecino aprenda a ser gobernante y a impulsar todas las formas de autogestión popular. En tal sentido es adecuado hablar de una *ética del poder*, en la medida en que se requieren nuevas actitudes, nuevas identidades, una nueva subjetividad, nuevos estilos de relación y una manera de entender el poder como servicio.

Aquí se plantea el desafío para la educación popular en cuanto a potenciar los espacios de análisis que ofrece bajo la forma de Talleres, sea para elaboración de diagnósticos, sea para la formulación de una planificación estratégica, sea para el propio autoanálisis de la organización en cuanto a sus formas de funcionamiento, a las redes y formas de comunicación, a los estilos de relacionamiento que establece y a los roles que desempeñan sus integrantes. Me parece que quienes hemos participado valoramos mucho el espacio educativo y pedagógico que se generó a partir del *Programa de Capacitación para la Descentralización*, y sentimos la importancia de darle continuidad, precisamente porque entendemos que las transformaciones programáticas no son efectivas en ausencia de transformaciones culturales y educativas.<sup>14</sup>

En este sentido, la tarea de la educación popular es dar un aporte sustantivo a los procesos de construcción de poder local desarrollando una lucha cultural, que permita consolidar una nueva hegemonía popular. En la construcción de esta nueva hegemonía importa recuperar y resignificar el espacio local, sin idealizarlo, es decir, sin absolutizar las formas locales de resistencia, la vida cotidiana y el saber popular.

La pedagogía del poder permite comenzar a revertir un modelo democrático – autoritario en el cual se privilegia la delegación de poder. El pueblo cada cinco años elige sus representantes y deposita en ellos la confianza pero también el ejercicio de la decisión. Una democracia de cúpulas que luego se reproduce a nivel de los partidos políticos, afianza con fuerza este modelo de democracia autoritaria. Los procesos de descentralización y participación popular comienzan a reinstaurar una democracia ciudadana al interno de la democracia establecida. Los vecinos – ciudadanos son convocados a debatir los problemas que interesan a la ciudad, a discutir y a tomar decisiones en relación a planificaciones estratégicas que permitan una respuesta adecuada y posible a las necesidades de los habitantes de la ciudad, se comprometen a priorizar dichas necesidades, pensando desde la globalidad y superando visiones parcializadas. Adquieren conocimiento efectivo de los

---

14 “Como en todo proyecto innovador, existe una tensión entre lo viejo que intenta perpetuarse y se resiste al cambio y lo nuevo que intenta realizarse en la práctica. Más allá de las buenas intenciones, la inercia de las estructuras y de la *cultura municipal* – por llamarla así- que se ha desarrollado a través de los años, tienden a entorpecer y hacer más difíciles los procesos de transformación. En este sentido me pregunto si no habría que prever programas de capacitación para los funcionarios centrales sin cuya comprensión del proyecto global se hace más programas de capacitación para los funcionarios centrales sin cuya comprensión del proyecto global se hace muy difícil obtener resultados satisfactorios. Hoy más que nunca parece poder afirmarse que las transformaciones estructurales pasan por las transformaciones humanas más profundas”. IDH, *Programa de Capacitación para la descentralización. Memoria de los coordinadores del Instituto del Hombre*. Montevideo, (mimeo), 20 de Julio de 1993, p. 8.

“Todos los grupos destacaron el aprendizaje que los técnicos están realizando a partir de una práctica junto con los vecinos (...). Los problemas no son sólo los que el técnico ha descubierto. Son los problemas que descubre colectivamente con los vecinos. Las preguntas vienen planteadas desde la realidad y desde las necesidades de la gente (...). La rigurosidad de la búsqueda y las exigencias de los nuevos problemas, abre a nuevas perspectivas, requiere repensar la propia profesión, redefinirla y, en no pocos casos, superar una forma tradicionalista de responder técnicamente a los problemas de la comunidad.

Lo que supone trascender una racionalidad de tipo instrumental, concebida tan sólo como eficacia y como el logro de metas prefijadas. Hablar de un nuevo tipo de racionalidad supone reconocer el carácter cualitativo de la misma racionalidad y la exigencia de múltiples racionalidades ligadas estrechamente a l dimensión cultural.” CIDC – PRAXIS, *Programa de Capacitación para la descentralización. Memoria de la Jornada de Apertura*. Montevideo, (mimeo), 20 de julio de 1993, p. 10.

límites existentes, ya sea en relación a los recursos, ya sea en relación a las contradicciones respecto a las políticas neoliberales que predominan a nivel nacional.

Los vecinos – ciudadanos sienten la motivación para organizarse, porque ahora sí perciben que la organización puede ser efectiva y la participación puede llegar a tener sentido práctico. Pero, además, la participación popular se legitima e institucionaliza en organismos locales donde los vecinos pueden llegar a incidir en la toma de decisiones. Una vez más, el desafío aquí es que estos organismos populares no terminen siendo – como corren el riesgo de serlo- apéndices del poder institucional, desprendiéndose de la base legitimante y adquiriendo existencia propia. Se vuelve necesario *fortalecer los Concejos Vecinales*, superar esta posible dependencia, como base indispensable para avanzar hacia una democracia con instituciones y organizaciones que salvaguarden y potencien la autonomía.

La pedagogía del poder es también una *pedagogía del conflicto*, porque no existe ejercicio del poder sin emergencia de los conflictos. Estos se multiplican a todos los niveles: conflictos entre los organismos descentralizados locales y la estructura central fuertemente burocratizada; conflictos respecto a ciertas formas de ejercicio de la conducción de tipo autoritaria; conflictos entre distintos sectores populares ante la urgencia de dar respuesta a necesidades vitales; conflictos por el espacio territorial; conflictos entre las políticas sociales que acompañan a la descentralización y las políticas nacionales de cuño neoliberal; conflicto entre los funcionarios municipales y la implementación de políticas descentralizadoras; conflicto entre los diversos ritmos, entre el tiempo político, el tiempo social y el tiempo técnico, etc... Ahora bien, ante el conflicto la respuesta educativa es la pedagogía del conflicto. El conflicto es la posibilidad de analizar las contradicciones del propio proceso. El conflicto cumple, pues, una función de analizador. Enfrentando adecuadamente y con la participación de los vecinos involucrados puede constituir un espacio de autoanálisis y análisis del proceso que permita alcanzar niveles de crecimiento y de maduración. Sin lugar a dudas el límite mayor radica en la institucionalización del conflicto, es decir, en la persistencia estructural del mismo.<sup>15</sup>

## **2. La construcción de poder y los límites impuestos por el proyecto neoliberal**

Hay, sin embargo, una contradicción particularmente grave, de carácter estructural. Me refiero a la *contradicción* entre una *democracia participativa y popular* y modelos *neoliberales* implementados a nivel nacional. Esta contradicción limita severamente el desarrollo de una democracia participativa, pero a la vez debe ser un impulso para agudizar la imaginación en la búsqueda y potenciamiento de los espacios factibles con los que cuentan los gobiernos municipales. En la medida en que los espacios locales se articulan con la movilización popular, es factible una acumulación de fuerzas imprescindibles para incidir a nivel nacional. La democracia participativa y el ejercicio del poder local corren, no obstante, un riesgo: postergar la implementación adecuada de medidas que impulsen una política de justicia distributiva en favor de los sectores más desprotegidos. Lo cual, sin dudas, supone enfrentar a los sectores privilegiados.

La educación ciudadana para una democracia participativa requiere, pues, necesariamente una educación a los valores de la justicia y la solidaridad. Una democracia radical tiene una clara intencionalidad ética y política: crear las condiciones adecuadas para que los excluidos y postergados, no sólo sean partícipes efectivos en las decisiones, sino que salgan de su situación de exclusión. En tal sentido, no parece que puedan esperarse transformaciones importantes en los procesos de construcción de poder local, si la proyección ciudadana (gobernar para todos) no está articulada con políticas inspiradas en la justicia social (gobernar privilegiando a los postergados y excluidos). Sin

---

15 La actual reformulación de la educación popular encontraría una fuente de reflexión y estímulo en el pensamiento de Paulo Freire, que sigue siendo el pensador más sólido de los grandes temas de la educación popular liberadora. Paulo Freire habla de una *reinención del poder*, que supone *no hablar en nombre de, sino hablar con*, es decir, introducir un estilo nuevo de hacer política. Ver Paulo Freire, *Hacia una pedagogía de la pregunta*. Buenos Aires, ed. La Aurora, 1986, p. 99.

lugar a dudas, esto genera profundas tensiones y bloqueos por parte del sistema político dominante. En tal sentido, gobernar a nivel local parece significar gobernar en medio de la contradicción.<sup>16</sup>

También aquí hay una tarea importante para la educación popular: apostar a políticas sociales sobre la base de la justicia social y no de la compensación social. Tenemos una ardua tarea, tanto práctica como teórica, en el sentido de formular principios de justicia social que concreten la intencionalidad política de la educación popular.

A mi entender aquí se desarrolla un componente contrahegemónico en relación a las formas que predominan en el ejercicio de la democracia a nivel de la sociedad global. El ejercicio de una democracia radical y participativa debe tender a generar actitudes y posturas, así como a fortalecer un *proceso de politización* respecto a los mecanismos dominantes en la sociedad. En tal sentido, y a partir de la concepción de un poder que se produce y reproduce en todos los espacios de la sociedad, es posible sostener que un ejercicio efectivo del poder en dichos espacios y en las decisiones fundamentales de un gobierno municipal – basado en la participación popular – tiene que estimular y reforzar formas de aprendizaje en el *ejercicio del poder popular*. De modo tal que, los límites impuestos por el predominio de modelos neoliberales, pueden convertirse en posibilidades de visualización colectiva en cuanto a la contradicción entre un modelo de democracia radical y un modelo de democracia de corte neoliberal.<sup>17</sup>

Esto requiere una breve referencia a una contraposición que considero inadecuada entre la denominada cultura de gobierno y la cultura de oposición. Sin dudas hoy estamos urgidos a formular propuestas que procedan en la línea de un proyecto político alternativo. Pero éste no está dado ni construido en forma cerrada. Por otra parte, el ejercicio de parcelas de poder por parte de una izquierda coherente, requiere resolver adecuadamente la tensión entre ciudadanía y una concepción de la justicia que opta decididamente por los sectores postergados. El riesgo está en que la concepción de la justicia se disuelva a favor de un gobierno para todos los ciudadanos.

En base a lo anterior, creo que la llamada cultura de gobierno o cultura propositiva debe nutrirse permanentemente de una cultura de la resistencia. Es en el fragor de la lucha, en las múltiples formas de resistencia, en las experiencias novedosas, en la diversidad de respuestas frente a la opresión y exclusión, que se va gestando una nueva cultura popular y un nuevo poder popular. Cuando la cultura de gobierno ya no se nutre en la resistencia y en la lucha popular, el poder local puede neutralizar los procesos embrionarios de construcción de poder popular.

Pero, a la inversa, la cultura de la resistencia requiere potenciar los espacios donde se elaboran propuestas alternativas; dar intencionalidad política a múltiples experiencias que acompañan la lucha por la sobrevivencia; tener una actitud pragmática en cuanto a búsqueda de respuestas con-

---

16 En tal sentido se expresa Tabaré Vázquez, Intendente de Montevideo en el período 1990- 1994, en una entrevista que le realiza María Harnecker en el año 1991: “El administrador trata de componer sin tomar ninguna opción. Nosotros gobernamos y como gobernantes hacemos opciones. Y en el programa del Frente Amplio está muy claro el principio artiguista de que los más infelices sean los más privilegiados. Nuestra opción ha sido apoyar a los sectores que estuvieron toda la vida humillados, toda la vida desamparados.”

En la entrevista que le vuelve a realizar en el año 1994. Tabaré Vázquez señala: “Cuando tuvimos que optar, claro, optamos por los sectores más necesitados; pero sin dudas nuestro compromiso debe ser con el conjunto de la población. Nosotros no creemos que eso se contradiga con el principio artiguista que mencionaba, porque Artigas dijo que los más necesitados sean los más privilegiados, no dijo que los más privilegiados sean los más infelices.” Marta Harnecker, *Haciendo Camino al andar*, La Habana, Centro de Recuperación y Difusión de la Memoria Histórica del Movimiento Popular Latinoamericano, 1994, 16-17.

De ahí la insistencia del ex – intendente de Montevideo por destacar que el programa de descentralización apuesta a una democracia con participación popular, confrontando así al modelo neoliberal.

17 “En resumen: la globalización, tanto por las posibilidades que cierra como por las que abre, impulsa a pensar el cambio con tiempos y procedimientos distintos a los que predominaron en la escena política de las últimas décadas. En esa búsqueda puede ser útil la guía de un modelo utópico de participación democrática, en ámbitos donde pueda darse un largo proceso de aprendizaje político y donde puedan desarrollarse las capacidades de gestión pública racional, con dirigentes populares no separados de sus bases, orientados por la metáfora de la construcción de un poder popular desde la base, antes que por la toma del poder.” José Luis Coraggio, “Educación para la Participación y la Democratación.”, en *La Piragua*, 5 (1992). P.9

cretas a necesidades concretas, con la participación de los propios afectados; formular propuestas que permitan viabilizar alternativas incluso al interior del sistema; aceptar hacer política sabiendo que esto hoy en día supone moverse en la contradicción entre el aprovechamiento responsable de los espacios y los grandes cambios y sueños a los que se apuesta; lograr programas políticos que convoquen a las mayorías postergadas; ser portavoz de una utopía liberadora que nunca desespere respecto a concretar realizaciones que supongan cambios profundos. La cultura de gobierno y propositiva y la cultura de la resistencia, se necesitan y potencian una a la otra.

### 3. *La construcción de poder y los límites al interior del propio proceso*

En la experiencia de descentralización y participación popular – y en el compromiso de la educación popular con dicha experiencia – emergen ciertos límites referidos a la participación, que son inherentes al desarrollo del proceso.

Cabría preguntarse si el ejercicio de las decisiones, en el caso de los Concejos Vecinales, puede quedar acotado a que sean organismos deliberantes que cumplen funciones de asesoramiento y de consulta, o más bien se trata de pasar a formas de funcionamiento que den más peso a las decisiones tomadas por dichos órganos. En tal sentido, parece que un punto que requiere discusión es el referido a los *atributos de las Juntas Locales y de los Concejos Vecinales* y a sus relaciones respectivas.<sup>18</sup>

A la vez, parece también urgente analizar las formas de comunicación que se han dado, en la práctica, entre los Concejos de Vecinos, las organizaciones vecinales a las que representan y los vecinos que no se encuentran organizados. Los testimonios parecen destacar que no ha sido posible encontrar formas de comunicación masivas adecuadas. Si bien es cierto que los integrantes de los Concejos recibieron un respaldo importante de la población en la etapa de su elección, sin embargo también parece que posteriormente se ha producido un distanciamiento, pautado por un funcionamiento casi autónomo de los Concejos y una preocupación excesivamente formal y burocrática en la forma de dar los debates y de abordar los problemas que preocupan a la población. A tal punto que la población no ve al Concejo, que es por otra parte su órgano de representación legítima.<sup>19</sup>

La cual se agudiza debido a una tendencia a la burocratización, propia de todos los organismos, pero que adquieren particular gravedad cuando se trata de formas de representación que intentan plasmar una nueva modalidad democrática. De ahí la necesidad de educadores, comunicadores y técnicos que facilitemos visualizar la tendencia a la burocratización y posibles formas de su superación. Sin dudas aquí los centros de educación popular tenemos que dar un aporte específico, puesto

---

18 En cada zona existe un organismo político (Junta Local o Comisión Especial Delegada) integrada por cinco miembros: tres por el Encuentro Progresista y dos por los otros partidos políticos. Las funciones de estos organismos son: presupuestar, instrumentar, planificar y gestionar. El Encuentro Progresista impulsó ante el resto de los partidos la propuesta de las Juntas Locales fueran extendidas a todo el país con carácter electivo. Tanto los partidos tradicionales como el Nuevo Espacio no compartieron este avance sustantivo en la descentralización, demostrando un profundo temor a las formas de democracia representativa diferentes a las clásicamente aceptadas por la institucionalidad política uruguaya.

“El otro problema que tenemos que resolver es que la Junta Local es un poder político, no es un poder vecinal como es el Concejo Vecinal, pero tiene la decisión en sus manos, mientras que el Concejo Vecinal es simplemente un organismo de consulta. Actualmente estamos discutiendo cómo logramos que el Concejo Vecinal tenga peso, porque consideramos que no sólo es necesario que se nos consulte, sino que también se tenga en cuenta la opinión que nosotros vertimos, este es uno de los problemas que estamos viendo actualmente y el otro es el de la desburocratización de este Concejo Vecinal.” Testimonio de Walter Cortazzo, en Marta Harnecker, Op. Cit., P. 161.

19 “A las comisiones les cuesta mucho ir al Concejo, porque evalúan que el Concejo está muy trancado en discusiones de tipo reglamentario y que no es ágil (...). Pero el problema más serio es que la población no ve al Concejo. ¡Ese es el gran drama! Nosotros hemos fallado en la comunicación con la población, entendiendo como población aquella gente que no está organizada (...). El Concejo no tiene elementos para comunicarse y además no sabe cómo hacerlo. La comunicación masiva no ha sido trabajada por las organizaciones sociales (...). El Concejo no posee elementos técnicos de cómo transmitir sus mensajes (...). Los instrumentos de comunicación al servicio de pueblo no existen”. Testimonio de Susana Regent, en Marta Harnecker, op. Cit., 159 -160



que siempre hemos destacado los peligros que corren las organizaciones populares en cuanto a la reproducción de las formas burocráticas dominantes.

No podemos olvidar que en una sociedad autoritaria, donde ejerce un fuerte peso el modelo neoliberal implantado a nivel nacional, espontáneamente se reproducen las formas de dominación, aún en los más pequeños espacios. Y que, por lo tanto, todos necesitamos que alguien actúe como reflejo y nos muestre las distorsiones y las contradicciones que se reproducen en nuestras prácticas.

A esto va unido al concepto de poder como control de la gestión, control de los representantes elegidos y posibilidades de modificar efectivamente políticas, resoluciones y cambiar dirigentes que no responden al sentir de las organizaciones vecinales. Quizás el tema del control y de las decisiones que lo hagan efectivo sea uno de los temas más postergados.<sup>20</sup>

#### **4. Intencionalidad política en la construcción del poder local**

Todo lo anterior supone que la pedagogía del poder esté animada por una *intencionalidad política*. Cuando hablo de intencionalidad política quiero significar la apuesta a una transformación de la actual sociedad en el sentido de una sociedad sin dominación ni exclusión, donde los sujetos encuentren satisfacción a sus necesidades reales; me refiero a un proceso que desarrolle el protagonismo de los sujetos populares, su capacidad de saber y de poder; la necesidad de articular estrategias y acciones distintas animadas por una lógica antagónica a la lógica del sistema y de la cultura dominante.

De no existir intencionalidad política, los procesos de construcción de poder local pueden resultar funcionales al sistema y a la cultura vigente, permitiendo la corrección de algunas graves consecuencias de los modelos neoliberales, pero sin que estos resulten cuestionados.

En este marco se sitúa el tema del pragmatismo tan recurrente hoy en día. Me refiero más bien a un pragmatismo de corte político, dentro del cual es posible distinguir entre dos tipos fundamentales. Uno se caracteriza por la búsqueda de respuestas concretas a necesidades concretas, pero con la conciencia de que sólo la transformación del sistema pueda dar respuesta definitiva a esas injusticias y desequilibrios. Se podría hablar, en este sentido, de un pragmatismo crítico.

Sin embargo, cuando se habla de sentido pragmático, más bien lo que se pretende aludir es a la necesidad de abandonar toda pretensión de un cambio radical de la sociedad para realizar acciones concretas en el marco de la misma. A veces, puede estar animado por la necesidad de cambiar la sociedad, pero al sentirla como un ideal irrealizable, se circunscribe a la búsqueda de caminos viables dentro de la sociedad capitalista. Perdiendo la intencionalidad política – ya sea por convicción ya sea por escepticismo ante la posibilidad del cambio- desemboca en una actitud pragmática, funcional al sistema. Se podría hablar, en esta segunda acepción, de un pragmatismo adaptativo.

En suma, la pedagogía del poder constituye hoy en día una de las innovaciones más interesantes en el movimiento de educación popular. Convoca a la ética y a la política y exige un mayor protagonismo de las organizaciones populares en la lucha por una democracia radical. No hay participación real de todos los afectados y excluidos sin una democracia radical y ésta no es posible sin un ejercicio del poder desde ya por parte de las mayorías populares.

---

20 “El problema del control es quizás uno de los elementos más olvidados, pero a la vez quizás uno de los más fundamentales para que exista una gestión democrática, porque nada se saca con decidir determinadas prioridades, ni conseguir recursos para determinadas obras, si la gente no se organiza para dar seguimiento a estas iniciativas, para vigilar que los recursos se empleen en las obras a las que estaban destinados y que éstas se ejecuten con la calidad requerida.” Marta Harnecker, “Nueve tesis sobre la democracia en los gobiernos de participación popular en América Latina”, en *América Libre*, 6 (1994). P. 51

### III. Problemas e interrogantes en torno a la educación popular y los procesos de construcción de poder local

En lo que va de la exposición, he hecho referencia a varios problemas que es preciso enfrentar también desde la educación popular. En este punto me centro en algunos interrogantes ligados al rol desempeñado como en centros de educación popular.

Los centros de educación popular surgen, en su gran mayoría durante la dictadura. Junto a otros centros e instituciones, pero sobre todo junto a las organizaciones populares aportaron en el proceso de resistencia a la dictadura, en especial creando espacios organizativos a nivel de la sociedad civil. Quizás en esa etapa resultó bastante clara la posibilidad de definir el rol de la educación popular. La tarea se volvió más difícil en el llamado proceso de democratización, en especial cuando las organizaciones sociales comienzan a perder espacios de incidencia a nivel de la sociedad y de la construcción de un proyecto político. Basta recordar el debilitamiento y desaparición de la riquísima experiencia de las intersociales.<sup>21</sup>

Aún así, la educación popular cobró sentido y fuerza en aquellos momentos en que el movimiento popular se organizó en orden a defender causas que la transición democrática buscaba relegar. Para varios centros de educación popular, por ejemplo, la experiencia del referéndum contra la ley de caducidad<sup>22</sup> nos marcó profundamente, permitió unificar proyectos de acción en apoyo al movimiento popular, percatándonos de los muchos puntos que teníamos en común en relación a la concepción de la educación popular. En la medida en que estos espacios de resistencia que estaban operando en la sociedad civil se fueron acotando, también se resintió la claridad de los objetivos que perseguíamos en nuestra tarea de educación popular.

Hoy nos encontramos en una etapa de profunda crisis en torno al sentido de la educación popular. En América Latina, esta búsqueda del sentido ha llevado a que algunos intentos hayan neutralizado el lenguaje y, por lo tanto, las categorías mismas de educación popular. Por ejemplo, ha cesado de hablarse de una educación popular liberadora, cuando la categoría de liberación se basa en la necesidad de reconocer las estructuras de dominación y dependencia y en la urgencia de luchar por una sociedad sin dominación. Otras tentativas de reformulación, llevando la crítica hasta sus últimas consecuencias, no encuentran siquiera sentido a la concepción y a la categoría misma de educación popular. A mi modo de ver, el riesgo que corremos es de quedar también atrapados en la ofensiva cultural e ideológica impulsada por la concepción liberal.

Sin embargo, la urgencia que tenemos de repensar con radicalidad la educación popular proviene del hecho de que nos encontramos en medio de una profunda crisis de civilización. Y las crisis son también posibilidades históricas de autocrítica, de creatividad y de construcción de alternati-

---

21 Las intersociales se conformaron en el período final de la lucha contra la dictadura y continuaron por un tiempo breve en la transición democrática. Se trató de formas de coordinación barrial y zonal que abarcaban comisiones y organizaciones sociales, movimientos por los derechos humanos, por la vivienda así como sindicatos de la zona. El surgimiento de las intersociales no puede separarse de la constitución del Plenario Intersindical de Trabajadores (PIT, año 1983), con un fuerte acento en formas democráticas y participativas. Algo similar corresponde decir del movimiento estudiantil, con un acentuado contenido social y cultural (ASCEEP). La desaparición de las intersociales – que tampoco puede separarse de la crisis del movimiento sindical y del movimiento estudiantil – tiene que ver con la hegemonía de formas organizativas tradicionales y con las intervenciones en las mismas de sectores partidarios que buscaban su control.

22 La Ley de Caducidad de la Pretensión Punitiva del Estado, fue aprobada por el Parlamento Uruguayo con fecha 22 de diciembre de 1986. Supone que el Estado no aplique la justicia contra los delitos cometidos por los militares durante la dictadura (1973 a 1985). Sin embargo requiere investigación e información respecto a la cuestión de los desaparecidos. Este artículo de la ley nunca se aplicó. A nivel popular se gestó un amplio movimiento para derogar la ley, que culminó en el plebiscito realizado en abril de 1989 donde el 52.7% de la población favoreció la continuidad de dicha ley. La experiencia del referéndum fue rica en cuanto a conformación de un bloque importante de sectores sociales y políticos que impulsaban el derecho a la verdad y a la justicia. Varios centros de educación popular acordaron un plan de trabajo en conjunto con la población, apoyando las consignas de verdad y justicia. Quizás este fue el esfuerzo más interesante realizado por el movimiento de educación popular en Uruguay, dado que permitió visualizar y concretar formas de impacto político de la educación popular.

vas. En el caso de la educación popular, construcción de alternativas junto a los sectores populares y sus organizaciones.

En tal sentido, me parece que el apoyo de los centros de educación popular al programa de descentralización y participación popular desarrollado en nuestra intendencia<sup>23</sup>, responde a que en él vemos un proceso de democratización de signo contrario al proyecto neoliberal. Una posibilidad de fortalecer la constitución de un sujeto popular colectivo, aún en sus múltiples expresiones e identidades. Un espacio para construir poder, aprender a ejercerlo, percibir los límites y potenciar procesos de aprendizaje; he aquí la riqueza y el desafío de una pedagogía del poder.

No obstante ello, es preciso estar atentos a que, más allá de nuestras intenciones, no terminemos operando en forma *funcional al proyecto neoliberal y a la estrategia de globalización*. Dicha estrategia supone una alianza global para la democracia, impulsada hegemonícamente por los países capitalistas centrales y, a la vez, una delegación hacia los países periféricos de la tarea de una reforma radical del Estado, donde la descentralización juega un rol preponderante. A lo que se une la necesidad, también impulsada por dicha estrategia, de implementar políticas sociales que compensen el deterioro sufrido por los sectores más vulnerables, tratando de implicarlos en la autogestión de las estrategias de sobrevivencia. Con lo cual, una participación, acotada (*participación restringida*), se convierte en un requisito de la estrategia de globalización.<sup>24</sup>

Sin embargo, a la vez debemos ser cuidadosos para que estos análisis no nos paralicen, impidiéndonos descubrir las brechas y los espacios que permitan acumular fuerzas y organización de los sectores populares, en el sentido de construir alternativas en el ejercicio de poder local. En la medida en que los procesos de una democracia radical y participativa van generando; formas nuevas en el ejercicio del poder; mecanismos de control efectivo sobre la gestión; estilos de conducción abiertos al ejercicio del poder por los vecinos; efectiva aplicación del principio de justicia que da prioridad clara a los más postergados; manejo pedagógico de los conflictos; y un proceso educativo y político que permita visualizar los límites impuestos por los modelos neoliberales que funcionan a nivel nacional; en esa medida, se está operando un proceso de politización que no me parece sea funcional a la estrategia de globalización.<sup>25</sup>

Si los procesos de construcción de poder local, apuntan precisamente a una mayor ingerencia de los vecinos y, en especial, de las organizaciones populares en la toma de aquellas decisiones que los atañen, habrá que estar especialmente atentos a que en los procesos impulsados por un programa

---

23 Descentralización es el proceso iniciado en la Intendencia Municipal de Montevideo en febrero de 1994 con el ascenso al gobierno municipal del Dr. Tabaré Vázquez y el triunfo de la coalición de izquierda Frente Amplio. Dicho proceso es continuado por el actual gobierno municipal presidido por el Arq. Mariano Arana, después del triunfo del Encuentro Progresista, fuerza que aglutina al Frente Amplio y otros sectores políticos. Es importante distinguir la descentralización de la desconcentración. La desconcentración es el proceso mediante el cual ciertos servicios municipales pasan a depender del gobierno local. En cambio la descentralización es el proceso mediante el cual se produce una transferencia de poder desde el Ejecutivo municipal hacia los gobiernos locales y los vecinos. No puede entenderse la descentralización sin participación ciudadana. El carácter político, democrático y de profundización en el poder es la clave que permite distanciar la descentralización democrática de aquella postulada por los modelos neoliberales. Se trata de lógicas que deben ser antagónicas.

24 “En síntesis, desde la perspectiva del Sur, estaríamos experimentando una violenta y traumatizante recomposición del poder político y económico a nivel mundial, caracterizable por una centralización multipolar en el Norte y un vaciamiento bastante generalizado en el Sur. La dirección de esa reestructuración en las sociedades latinoamericanas ha sido dejada a cargo del gobierno norteamericano y las agencias que controla (...). La nueva correlación de poder es tan avasalladora que puede rediseñar a su gusto el Estado nacional y su relación con la sociedad. Y, paradójicamente, puede hacerlo en nombre de banderas que fueron forjadas por los intelectuales del campo popular: la devolución del poder a la sociedad, la descentralización del Estado, la autogestión, el autogobierno local, la participación, el control directo de la sociedad civil sobre sus condiciones de existencia, la creatividad popular, etc...” José Luis Coraggio, op. Cit. P. 7

25 Marta Harnecker cita la opinión de Aristóbulo Isturiz (alcaldía de Sao Pablo) quien considera que “no toda asamblea es sinónimo de democracia; que las asambleas no son productivas si la gente no tiene formación política, si no está politizada.” Y que “la politización se convirtió entonces en el problema fundamental. Para profundizar la democracia era, entonces, necesario politizar.” Marta Harnecker, “Nueve tesis sobre la democracia en los gobiernos de participación popular de América Latina”, en *América Libre*, 6 (1994). P. 48

de descentralización democratizante, se logre una efectiva distribución y generación de poder. De alguna manera la apuesta de la educación popular es a profundizar los espacios de poder de los vecinos, en especial de las organizaciones populares y de los sectores más postergados de la sociedad. En tal sentido, me parece fundamental evitar toda forma de cooptación por parte del aparato institucional, toda forma de subordinación política y el posible distanciamiento de los Concejos Vecinales respecto a las organizaciones sociales y a los vecinos no organizados.<sup>26</sup>

Además, existe una tensión que se vive en la educación popular. Por un lado el temor y el riesgo a que la construcción de alternativas populares pueda significar quedar al margen de los procesos y proyectos políticos. Por otro lado, el riesgo no menor de que al tratar de incidir en los proyectos políticos (en este caso en un proyecto de descentralización y participación popular) pueda perderse la autonomía de la educación popular como movimiento cultural de la sociedad civil.

En tal sentido debemos preguntarnos acerca de si el apoyo que los centros de educación popular – de una u otra forma- hemos dado al programa de descentralización y participación popular no nos puede haber quitado capacidad de iniciativa y si hemos participado efectivamente en la elaboración de proyectos en los cuales nos encontramos trabajando. También aquí parece importante establecer un estilo de incidencia efectivo en aquellos terrenos donde la educación popular puede ofrecer un aporte técnico. Esto requiere por parte de los centros de educación popular el esfuerzo por ganar el espacio de incidencia para el que se sienten capacitados.

Me parece que estas y otras preguntas son necesarias para dar una discusión franca en relación al aporte de la educación popular como movimiento que desarrolla una lucha cultural contra los proyectos hegemónicos ligados al neoliberalismo y a la estrategia de globalización. Al respondernos sobre estas preguntas seguramente nos daremos cuenta que la cuestión del poder sigue hoy más vigente que nunca, si bien planteada en términos distintos. Y que la apuesta sigue siendo fortalecer el poder (de decisión, de control, de negociación, de lucha) de los sectores populares, precisamente en una etapa histórica en que los modelos vigentes elevan los niveles y formas de exclusión.

---

26 “Uno de los temas de debate en las experiencias de gobiernos de participación popular se refiere a quien debe impulsar la participación ciudadana: si el Estado – en este caso el aparato administrativo- o la organización política. (...). Este tema me parece importante por la cuestión de la autonomía; porque resulta que estos gobiernos locales que uno investiga, que abogan por la autonomía de la sociedad civil, terminan organizando, desde el aparato administrativo, a la sociedad civil. Entonces el problema es: cómo un gobierno popular, al mismo tiempo que ayuda a organizar, no coopta el movimiento.” (Marta Harnecker, *Haciendo camino al andar*, La Habana, Centro de Recuperación y Difusión de la Memoria histórica del Movimiento Popular, 1994, 163).

**CONTRIBUCIONES A PARTIR DEL DIÁLOGO  
CON AUTORES Y TRADICIONES DE LA TEORÍA CRÍTICA**



Este módulo tiene por finalidad ofrecer estudios específicos sobre algunos de los autores que han determinado profundamente su pensamiento, seleccionando un conjunto de trabajos que permitan identificar los itinerarios de su praxis como investigador. Casi todos los pensadores objeto de sus análisis pueden ser adscriptos a la denominada Teoría Crítica. El interés por el desarrollo de una conciencia de clase caracterizada por la búsqueda de nuevas praxis que constituyan alternativas a la dominación, al ejercicio autoritario del poder y que propongan un saber construido sobre la idea de un hombre libre han sido y son una de las líneas centrales para estos pensadores. En el modo de producción capitalista se ejerce la dominación a través de lo ideológico, la cultura y el Estado. Así enmarcado, filósofos como Marx, Gramsci y Habermas aportan elementos sustanciales para conocer el paradigma hegemónico elaborando desde la crítica nuevas propuestas. Desde el pensamiento y las prácticas educativas Freire y Giroux contribuyen con sus análisis producto de su praxis. Basados en una concepción de la educación como el lugar de reproducción de la dominación en el terreno ideológico, estos autores promueven al sujeto tanto individual como colectivo capaz de comprenderse como la razón del acto educativo. Todos ellos han constituido, dentro de un pensamiento cercano al marxismo, un espacio de crítica a las clásicas interpretaciones que han sido hegemónicas durante el siglo XX.

En **Gramsci: transformación cultural y proyecto político** de 1986 se introduce en dos de sus aportes: la dicotomía sociedad civil-sociedad estatal y la relación entre los intelectuales y la clase trabajadora. Gramsci estaba convencido de que no basta con buscar tomar el aparato estatal, apoderarse de los medios de producción y dominar el ámbito de la acción política desde un supuesto “centro”, hace falta más que todo afrontar la lucha en el terreno de la cultura. Para ello se debe desarrollar una “guerra de posiciones”, es decir establecer puestos de lucha en cada espacio de la praxis socio cultural. Rebellato concluye que la alternativa de un bloque histórico popular deberá reconocer a los nuevos sujetos poseedores de nuevos saberes.

En **Paulo Freire: educación y proyecto ético-político de transformación** de 1998, Rebellato recupera la actualidad y la complejidad del pensamiento y la praxis de Paulo Freire, para finalmente ejercitar una especie de cotejo entre su planteo y el de Habermas. Este último, uno de los teóricos más importantes del siglo XX, el segundo, uno de los referentes de la Educación Popular de Nuestra América. Estos planteos nos ayudan a entender la importancia de las prácticas como crítica a los planteos teóricos y de cómo el saber popular debe integrar y resignificar otros saberes a efectos de construir el paradigma emancipatorio.

En **Democracia radical, ética y educación: Tres claves del pensamiento de Henry Giroux** de 1999, Rebellato analiza a Giroux como un representante de la teoría crítico emancipatoria en educación. Este pensador toma a la ética como el eje central para la construcción de la subjetivi-

dad. En ese sentido realiza críticas a algunos planteos posmodernos referentes al descentramiento del sujeto, ya que esto puede llevar a una concepción ideologizante que impida una subjetividad participativa y protagonista. Concibe al texto como producto social y por tanto hecho en función de intereses. Resalta la crítica a las corrientes de izquierda que entienden al fenómeno educativo como simple reproducción, no yendo más allá de ese anuncio. Para Giroux y Rebellato la pedagogía es una praxis ética y política que debe desenvolverse en lo fronterizo.

En **Actualidad del Manifiesto en la construcción de un paradigma emancipatorio**, editado *post mortem*, (2003) plantea la necesidad de reconocer y revalorizar el pensamiento del joven Marx. Sin caer en un academicismo improductivo Rebellato sostiene que hacerlo sería muy útil hoy para la construcción de alternativas al paradigma hegemónico. Resalta el carácter ético-moral del “Manifiesto Comunista”, que no es ni un discurso teórico ni un catecismo. Pero hay más lecturas, Rebellato recupera y critica la idea de “desencantamiento del mundo” que mucho ha estimulado a la sociología weberiana. En todo caso, para Rebellato, el “sentido” de la historia es la emancipación de los sujetos, el cual no está asegurado, y supone el ejercicio activo y crítico de los hombres por transformar su realidad. Al mismo tiempo rescata y actualiza el valor de las contribuciones del propio Marx (con un giro hacia la “periferia” en su último período), de Gramsci, Mariátegui y Ernesto Guevara en la superación de una perspectiva eurocéntrica y de construcción de un paradigma emancipatorio.



# GRAMSCI: TRANSFORMACIÓN CULTURAL Y PROYECTO POLÍTICO

En: *Trabajo Social* N°3, Montevideo. 1986. Pp. 52-59

## I. LA FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Hemos vivido un prolongado período histórico donde la participación en la vida política del país estuvo totalmente clausurada. Donde las organizaciones representativas de los sectores populares fueron desmanteladas. Donde el aparato cultural fue totalmente destruido. Un período de violenta represión. Represión de la vida política. Represión de las organizaciones del pueblo. Represión de la vida. Un período de represión de energías creadoras, del desarrollo de un pensamiento crítico, de las posibilidades de pensar y realizar un proyecto histórico de alternativa.

Ubicamos las raíces de este proceso a fines de la década del 60, coincidiendo con el auge de los movimientos de cambio. Con la radicalización de la pugna social que alcanzó formas nunca vistas en nuestra historia.

La dictadura no fue sólo un proceso político-autoritario. Como tampoco fue sólo la instauración de un modelo económico, que hoy sigue en plena actividad. Fue esto, por supuesto, y con creces. Pero fue también un proceso de *restauración* de las bases del sistema capitalista, seriamente en crisis y amenazado por las posibilidades de cambio. El proceso histórico de restauración tuvo su origen en el mismo momento en que los movimientos de cambio se convierten en una alternativa real, y no sólo en alternativa pensada. Fue un proceso que, en forma gradual y siempre ascendente, fue tomando el control de toda la sociedad. En tal sentido, podemos entender la restauración como el proceso por el cual las fuerzas más regresivas de la sociedad formulan un proyecto histórico cuyo objetivo fundamental es reestablecer las bases del sistema amenazado, llegando a un control absoluto de todos los sectores sociales.

Hoy vivimos un proceso de democracia controlada. El poder militar sigue intacto y prueba de ello está en que se busca amnistiar la impunidad y acallar, una vez más, la voz de la justicia. El modelo económico neoliberal continúa imperando, y se acentúan más los lazos de dependencia económica frente al imperio. La soberanía nacional hoy es un problema central.

Todo esto lleva a que el Estado asuma nuevas formas autoritarias, cada vez más acentuadas. El proyecto de restauración no ha agotado todas sus posibilidades.

Con el cierre de la vida política del país -y después del primer período de perplejidad- la práctica de promoción social se convirtió en un campo importante de acción. Y fueron precisamente aquellos sectores inquietos por la vida política, quienes se volcaron a desarrollarla: los jóvenes, en especial los estudiantes. Surge, entonces, la pregunta: ¿no habrá sido la ausencia de posibilidades políticas lo que condujo a comprometerse con una tarea de transformación cultural? ¿No será la acción cultural una práctica propia de los períodos de represión?

Existen, además, connotaciones que parecen contraponer la acción cultural y la acción política, al punto de volverlas irreconciliables. En efecto, mientras que la acción política busca la eficacia, los resultados tangibles y la incidencia en el proceso global, la acción cultural parece menos preocupada por su eficacia, no muestra resultados tangibles y su incidencia se limita al nivel de los microprocesos. En resumen: ¿no estará la acción cultural destinada a desaparecer, dejando su lugar lisa y llanamente a la acción política?

Pero al mismo tiempo se tiene la sensación de que también en el campo de la actividad política se suscitan interrogantes, y no menos serios. Descartemos la línea política que es continuadora del proyecto restaurador. Descartemos también aquellos enfoques políticos para los que la participación popular juega el rol de legitimar los acuerdos logrados en cúpulas políticas. Nos queda un terreno lleno de interrogantes para quienes fundamentan la actividad política en la participación del pueblo. Para una acción política cuya intencionalidad sea llegar de una forma nueva a los sectores populares. Lo que equivale también a decir partir de una forma nueva y relacionarse con ellos en una forma nueva. Para este enfoque político, la participación del pueblo debe ser constante y sostenida, en el plano de la acción, de la movilización y de la toma de decisiones. No hay acción política verdaderamente transformadora si no es generada a partir del ejercicio del poder popular.

Y es aquí donde comienzan las preguntas. ¿Hasta dónde una acción política que quiera ser eficaz, no debe enfrentarse con las resistencias a participar en el ejercicio del poder, desde ya?

¿Y estas resistencias no tienen hondas raíces en la penetración de la ideología dominante en las masas? ¿Cómo evitar que palabras tan profundas como “participación”, “poder popular”, no se vuelvan palabras vacías de contenido? ¿Puede ser eficaz una acción política que a la vez no suscite un nuevo modo de pensar y de percibir la realidad?

Elegimos como método de trabajo reconstruir el pensamiento de un hombre político que abordó la problemática cultural desde su compromiso militante y partidario. Nos referimos a Antonio Gramsci.

En la última etapa de este trabajo volveremos a estos problemas, esbozando algunas reflexiones que surgen a partir del aporte de Gramsci.

## II. TRANSFORMACIÓN CULTURAL Y PROYECTO POLÍTICO EN GRAMSCI

No se pretende aquí hacer una síntesis de la concepción teórico-práctica de Gramsci. Tan sólo esbozar algunos de sus aportes más interesantes a partir de una intuición básica: la transformación cultural es parte constitutiva de la acción política.

Para Gramsci lo cultural no es relegado al dominio de la ideología, y mucho menos reducido al nivel de la superestructura.

Al hacer esta relectura de su pensamiento, debemos tener en cuenta que su elaboración y su acción se ubican en un contexto histórico peculiar. Señalamos algunos rasgos de este contexto:

Gramsci vivió en un país capitalista central, pero que no puede ser considerado como homogéneo económicamente. En Italia se da un Norte industrial y desarrollado y un Sur, agrario y subdesarrollado. Esta situación de subordinación interna, permite la expansión del capitalismo del norte. Un intento de transformación de esta sociedad en su conjunto, debe tener como base el bloque formado entre las clases trabajadoras del Norte y el campesinado de del Sur.

Gramsci siguió de cerca la experiencia del 17. Para él fue una experiencia capital que incluso suponía una revisión de los enfoques clásicos: “la revolución contra El Capital”. Fue un acontecimiento que, entre otras cosas, estimuló la participación popular a través de organismos que el mismo pueblo iba generando como forma de ejercicio del poder, antes de acceder a la dirección de la sociedad global. Pero también fue consciente del proceso de restauración que comenzó a generarse dentro de este acontecimiento histórico innovador. Como de sus consecuencias, o sea, la consolidación de una burocracia, la destrucción de un pensamiento crítico, la vigencia del dogmatismo como modelo de pensamiento y el corte radical de un proceso cultural que se había desencadenado.

Gramsci experimentó en su propia vida la consolidación del Estado autoritario, al que no menospreció. Lo describió como absorción de la sociedad por parte del Estado. Comprendió el papel insustituible que jugó la elaboración de una cultura también autoritaria. Estado autoritario y cultura autoritaria se invocan mutuamente. Esta cultura es creada por determinados intelectuales y, a la vez, ella crea sus propios pensadores. Transforman las estructuras educativas, trastoca seriamente la estructura familiar y controla todos los espacios de libertad.

Gramsci vivió en un país donde la Iglesia tiene un gran peso social. La analiza como institución y como divulgadora, en los sectores populares, de una determinada concepción del mundo. No se limita a repetir los ya conocidos análisis de la religión como alienación. Más bien busca comprender la solidez de la Iglesia (“sociedad civil dentro de la sociedad civil”). “¿Cómo puede la Iglesia lograr una unidad tan homogénea a nivel de los sectores populares? Vamos a tratar de descubrir la dialéctica acción política - acción cultural, a través de algunas dimensiones de su pensamiento. En particular:

1. La relación entre teoría y práctica
2. La interpretación de la sociedad
3. Situación del hombre en la sociedad
4. Formulación de una alternativa

### **1. La relación entre teoría y practica**

Hay un principio inspirador que unifica su pensamiento. Y este principio es la convicción de que *todo hombre piensa*. Todo hombre, en su actividad práctica, desarrolla una actividad intelectual. Lo que en franco desafío a la cultura académica es formulado por Gramsci recurriendo a la expresión: todo hombre es un intelectual; todo hombre es un filósofo. Es decir, todo hombre participa de una concepción del mundo y contribuye a mantener su vigencia o a promover nuevas maneras de pensar. Esta concepción del mundo está presente en el modo espontáneo de pensar, en la actividad práctica, en la religiosidad popular, en el folklore y en el lenguaje.

Afirmar que todo hombre es intelectual, ¿significa identificar sin más, la Teoría Crítica (la “filosofía de la praxis”), con el pensamiento espontáneo?. Evidentemente que no. Pero significa que el punto de partida de toda Teoría Crítica es ese pensamiento espontáneo. La teoría crítica debe partir del *sentido común* de los sectores populares.

La elaboración de esta teoría supone un movimiento crítico que tiene su arranque en el pensamiento espontáneo y conduce a una visión superior de la existencia. El pensamiento espontáneo no es un pensamiento aislado. Es solidario con un grupo social determinado. Se forma parte de un grupo social con el que se comparte una determinada manera de pensar. No se pueden separar *hechos culturales* y *hechos sociales*. Pero, a su vez, es un pensamiento incoherente y fragmentario. No es un pensamiento autónomo. Sino que es subalterno, en la medida en que toma su manera de pensar de los grupos dominantes. En su intento de reconstrucción, la Teoría Crítica se encuentra ante una contradicción fundamental. Es la contradicción entre la actividad práctica y la formulación expresa. Todo grupo social, cuando se mueve como *conjunto orgánico*, tiene una concepción propia que se manifiesta a través de su acción. Pero a la vez, en su manera de pensar, tiene una concepción del mundo tomada de otros sectores sociales. Existe una contradicción entre el modo de pensar embrionario, que se revela en la acción, y el modo de pensar a nivel consciente. El primero es autónomo, éste último es subordinado. El primero genera nuevos enfoques que estimulan la acción, el segundo repite concepciones vigentes que paralizan la acción. Esta estructura de conciencia subordinada se consolida en las etapas históricas en que el grupo, con su inacción, acepta su “situación normal” de grupo subordinado (sentido común).

En resumen, entonces, una Teoría Crítica no parte de la nada, son del modo cultural existente. Este modo cultural se constituye en la filosofía de una época histórica y es inseparable de la historia de esa época. Filosofía e Historia forman un solo bloque.

¿Cuáles son algunas de las características de este movimiento crítico?

## LA TEORÍA CRÍTICA

- Constituye un *HECHO POLÍTICO*.
  - y un *HECHO HISTÓRICO*
  - Es una tarea *COLECTIVA*
  - Supone un *CRECIMIENTO CUALITATIVO*
- Se inspira en el principio de la *SUBJETIVIDAD TRANSFORMADORA*.

Es un *hecho político*. Gramsci considera que es importante partir de la concepción que los hombres manifiestan a través de su acción práctica. Dado que toda acción incide en un contexto histórico, toda acción es política. La concepción real de cada uno es siempre una concepción política. Se trata de descubrir la práctica filosófica a través de la práctica política. Es en la actividad dominante en cada hombre donde hay que buscar su pensamiento.

La crítica, entonces, de una concepción del mundo es siempre un hecho político.

Es un *hecho histórico*. Criticar una concepción del mundo es hacerla unitaria y coherente. De alguna manera es criticar las concepciones hasta ahora existentes, en la medida en que se van sedimentando en el pensamiento popular. Comprender una concepción del mundo es conocer el proceso histórico de su producción. Se trata de recuperar “la memoria de su propia historia”. En el origen de toda elaboración crítica hay una vocación a la sinceridad. *Conocer lo que realmente se es*. La reconstrucción histórica se vuelve así un esfuerzo por “conocerse a sí mismo”, en cuanto producto de un proceso histórico, que dejó en cada uno sus huellas.

Es una *tarea colectiva*. Ante todo porque nos ayuda a descubrir en el origen de todo pensamiento un hecho social. No existen “pensadores autónomos”, puestos por encima de los grupos sociales. Existen pensadores siempre relacionados con grupos sociales y que elaboran coherentemente el pensamiento de esos grupos sociales.

Pero también es colectiva en sus proyecciones. Crear una nueva cultura, no significa solo hacer descubrimientos originales. Significa que determinadas verdades se transforman en acciones vitales, orgánicas y colectivas.

Supone un *crecimiento cualitativo*. Puede servirnos de referencia el análisis que Gramsci hace de la tarea cultural de la Iglesia. Ésta se plantea lograr y conservar la unidad ideológica. Es una tarea problemática, puesto que en la Iglesia existen dos sectores y una contradicción: los intelectuales y los sectores populares. La iglesia busca evitar dos religiones: la “religión de los intelectuales” y la “religión de los simples”. Para ello, por un lado controla autoritariamente a los intelectuales. Por otro lado, mantiene a los simples en su filosofía primitiva. Algo similar sucede con las “universidades populares”. Los intelectuales van a ellas para lograr la adhesión política de los obreros, a cambio de migajas de cultura.

No se trata de ir a los sectores populares para mantenerlos en su concepción primitiva, ni se trata de recurrir a una metodología que consiga su adhesión política. Se trata de elevarlos a una concepción superior de la vida. Se trata de elaborar y organizar (dar “forma coherente”) las visiones y problemas que las masas populares ya desarrollan en su actividad práctica.

La Teoría crítica se fundamenta en una subjetividad transformadora. El hombre establece relaciones orgánicas” con los otros hombres y con la naturaleza. La individualidad resulta del conjunto de estas relaciones. El hombre se modifica en la medida en que modifica el conjunto de relaciones, de la cual él es el centro. Reelabora la propia concepción del mundo, participa activamente en la producción de la historia. Se vuelve guía de sí mismo, no aceptando pasivamente que los rasgos de su personalidad le sean impuestos desde afuera. La relación entre teoría/práctica se desarrolla así con el trasfondo de una profunda confianza. Confianza en la capacidad de pensar de los sectores populares. Confianza en que la situación de grupo subordinado no significa la imposibilidad de desarrollar un pensamiento autónomo.

## 2. Interpretación de la sociedad

La dimensión cultural lleva necesariamente a una reformulación de un modelo de marxismo dogmático (o marxismo metafísico). Según este modelo, en toda sociedad cabe distinguir una infraestructura y una superestructura. La infraestructura constituye el modo de producción económico. Es determinante de las demás estructuras de la sociedad. Sobre la infraestructura se asientan las relaciones sociales de producción. La superestructura abarca el aparato del Estado, la concepción jurídica y la ideología, o conjunto de ideas dominantes en una determinada sociedad.

Se tiene siempre la sensación de que existe un gran ámbito de la sociedad que no es recogido por este análisis. Es el ámbito que Gramsci denomina la *sociedad civil*. No tanto en contraposición a la sociedad política (el Estado), sino para ayudarnos a descubrir que no basta el control de la estructura de Estado para controlar la totalidad del sistema social. La sociedad civil se identifica con la dirección cultural de un sistema social.

Para Gramsci coincide con una realidad compleja, difícil de precisar: es el conjunto de las instituciones que comúnmente llamamos privadas; es la realidad social que se ubica entre la estructura económica y el Estado. Es allí donde los grupos sociales dominantes ejercen la función de *dirección cultural*, difundiendo una determinada manera de pensar, una concepción que incide sobre el comportamiento práctico de los hombres. Una concepción ética. Gramsci identifica la sociedad civil con la dimensión ética del Estado.

Gramsci habla de la sociedad civil: refiriéndose a la ideología de los grupos dominantes, a su difusión en los grupos subordinados, y analizando la estructura ideológica de una sociedad.

Ante todo como *Ideología* de los grupos dominantes. Por ideología aquí entiende una concepción del mundo que se manifiesta implícitamente en el arte, en el derecho, en la ciencia.

Esta ideología *se difunde* en todas las capas sociales para vincularlas con el grupo social dirigente. En tal sentido se “adapta” a todos los grupos y es reformulada de acuerdo a niveles cualitativamente distintos: filosofía - sentido común - folklore.

La Filosofía es la expresión ideológica más sistematizada. Como tal se plantea conservar la unidad ideológica del entero bloque social. Pero la Filosofía no puede existir en sí, descolgada de los sectores populares. Toda filosofía busca entrar en contacto con estos sectores para retomar la problemática que ellos plantean. Tan sólo respondiendo a esta problemática, es posible ejercer una dirección cultural sobre ellos.

Un tercer nivel es el folklore, es decir, las concepciones del mundo formuladas a un nivel muy primitivo e incoherente. De alguna manera el folklore resume un conjunto de fragmentos de todas las concepciones del mundo y que se han sedimentado en el pueblo.

La sociedad civil es también la *estructura ideológica*, es decir, el conjunto de organizaciones e instituciones que crean y divulgan la ideología: la Iglesia, la escuela y los medios de comunicación.

Indudablemente esta dimensión de la sociedad introduce una problemática nueva dentro del esquema clásico de análisis. No por nada existe en Gramsci una preocupación constante por rechazar las interpretaciones *mecanicistas* de la historia y de la sociedad.

Esta concepción mecanicista olvida que los hechos ideológicos de masa van siempre en retraso en relación a los fenómenos económicos de masa. Se supone que la infraestructura económica determina todos los niveles de la existencia, y se olvida que a su vez ella es sobredeterminada. Puede suceder así muy bien que las crisis económicas no se transforman en crisis históricas, en la medida en que los grupos dominantes no pierdan su función de dominantes/dirigentes sobre la sociedad.

El mecanicismo muchas veces resulta de una postura ideológica, es decir, de la asimilación del materialismo vulgar a la interpretación de la realidad. Y de una pérdida de la dimensión antropológica. Con lo que se transforma en dogmatismo, es decir, en imposición y no en descubrimiento de la verdad.

El problema fundamental de un proceso de cambio no radica tanto en la concepción del Estado. Para Gramsci el Estado es la “trinchera de avanzada”, de un conjunto de trincheras y fortalezas que constituyen la sociedad civil. Todo grupo social que intente dirigir la sociedad, deberá tener en

cuenta que la dirección no es sólo política, sino a la vez cultural. Esto lleva a pensar en una estrategia de plazos largos (“guerra de posición”). En resumidas cuentas, todo grupo social puede y debe ser dirigente *antes, durante y después* de acceder al control del Estado.

### 3. *El hombre en esta sociedad*

La confianza en el hombre anima todo el pensamiento de Gramsci. No es un humanismo abstracto. Sus análisis constituyen una constante comprensión del hombre a partir del contexto histórico. Su lucha por el hombre colectivo se identifica con un sujeto histórico muy concreto: los sectores trabajadores. Hacer filosofía es hacer historia. Gramsci se enfrenta continuamente con las que podríamos llamar las “teorías de la desconfianza”. Es decir con aquellas ideologías que, o bien son concientes del potencial creativo del hombre y por esto buscan ahogarlo, o bien desconfían en la capacidad del hombre y entonces depositan la iniciativa en otros poderes o fuerzas que le son extrañas.

Sintetizando su pensamiento podríamos hablar de:

- El hombre DIVIDIDO
- El hombre REPRIMIDO
- El hombre OLVIDADO

*El hombre dividido.* La sociedad capitalista se basa en la alienación del trabajo y allí nos encontramos ya con el hombre dividido. El hombre separado del producto en cuya elaboración participa mecánicamente. Su producto no es su creación.

El hombre enfrentado a los otros hombres. El hombre dividido en sí mismo, entre un trabajo manual que lo absorbe y una capacidad intelectual que no puede desarrollar. Si bien todos son intelectuales, en esta sociedad no todos desempeñan la función de intelectuales. La sociedad busca desarrollar en el trabajador las aptitudes automáticas. Para esto es necesario castrar su inteligencia y bloquear su capacidad de iniciativa. Ya en la misma fábrica nace la división del trabajo y con ella la división del hombre. Por un lado los agentes productores, dedicados al trabajo manual (“esfuerzo muscular y nervioso”); por otro lado empresarios y técnicos, dedicados a la organización del trabajo. En la medida en que nos adentramos en la sociedad descubrimos que, tanto a nivel del Estado, como a nivel de la sociedad civil, los intelectuales ligados al grupo dominante aseguran su homogeneidad ideológica. Son el vínculo entre el modo de producción económico y el modo de producción cultural. Entre infraestructura y superestructura. Aseguran la validez y conservación de este BLOQUE HISTÓRICO. En la pirámide de la sociedad nos encontramos con la división entre el político – considerado hombre de acción- y el intelectual – considerado como especialista.

Las divisiones entre trabajo intelectual/trabajo manual, entre dirigentes/dirigidos, entre político/intelectual, sellan la división básica entre teoría/práctica.

*El hombre reprimido.* Reconstruyendo la historia Gramsci percibe que todos los cambios, en el modo de ser y de vivir, fueron logrados a través de una coerción brutal sobre los instintos de los hombres. En nuestra sociedad quienes más sufren esta represión son los sectores trabajadores. El avance de la sociedad industrial es inseparable del sometimiento de los hombres. De ahí la preocupación por analizar la ideología que sustente el avance tecnológico capitalista (fordismo- taylorismo). Son varios los rasgos que definen esta ideología: destrucción del sindicalismo obrero, creación de una aristocracia obrera, recursos a medios psicológicos para lograr la adaptación trabajador/producción, disciplina rígida de los instintos sexuales y consolidación de la estructura familiar.

Son precisamente los instintos sexuales los que sufren mayor represión en una sociedad capitalista. La sexualidad es reducida a la función de reproducción o diversión. Una producción racionalizada exige una sexualidad también racionalizada. Gramsci encuentra esto demostrado en la preocupación de los industriales de su época por la vida familiar de sus dependientes. No es posible asegurar la estabilidad del modo de producción, si no se asegura también la estabilidad

del modelo de reproducción. En la sociedad capitalista el hombre es un ser domesticado. Taylor lo expresaba esto con una imagen muy plástica: hacer del hombre un “gorila amansado”. Un ser con instintos, pero reprimidos y controlados. El modelo ético que nos ofrece la sociedad capitalista es el del hombre del orden, que ha sometido sus instintos y que es obediente a las leyes impuestas por la producción. A nivel de la sociedad esta ideología se traduce en lo que Gramsci llama “hipocresía social totalitaria”.

La hegemonía de los grupos dominantes nace ya en la fábrica, penetra todos los ámbitos de la sociedad civil, transformándose en ideología de Estado.

*El hombre olvidado.* La confianza que Gramsci pone en el hombre no sólo lo conduce a una crítica de la ideología del sistema. Lo lleva también a rechazar el “olvido del hombre” presente en ciertas concepciones del cambio social. Así Gramsci rechaza las concepciones espontáneas del cambio social, que prescindían de la intervención activa de los sujetos. Rechaza una interpretación naturalista, que considera la evolución cultural como evolución natural. Rechaza una interpretación economicista, según la cual la transformación de la base económica opera la transformación de toda la sociedad. Rechaza una interpretación dogmática, donde la doctrina se impone por su objetividad, sin referencia al sujeto cognoscente. Rechaza, en fin, una concepción mecanicista que enmascara la impotencia con un acto de fe en la fuerza ciega de los hechos. El mecanicismo es, en el nivel político, lo que la predestinación es en el nivel religioso. Es una concepción “infantil”, propia de quien no cree en sus capacidades emancipadoras. Todas estas formulaciones teóricas significan en realidad una derrota ideológica. Gramsci las considera como el “Waterloo ideológico”.

A estas ideologías de la desconfianza Gramsci contrapone su confianza en el hombre. Cuando el subalterno se transforme en dirigente, el mecanicismo entrará en crisis. El subalterno dejará de ser un objeto para transformarse en sujeto histórico, en protagonista. En definitiva, la acción cultural y la acción política se articulan sobre una profunda confianza en el hombre, en su capacidad de crear una sociedad nueva, un nuevo modo de pensar, un hombre nuevo. La formación de una conciencia de clase supone también la *transformación del inconsciente de clase*. Ningún proceso de desestructuración es serio si no llega a los niveles inconscientes de la personalidad.

## **5. La formulación de una alternativa**

Tomaremos sólo algunos ejes de referencia presentes en el pensamiento de Gramsci. Y nos preocuparemos, sobre todo, por mostrar la dimensión cultural de sus enfoques: dirección política y dirección cultural, intelectuales y sectores populares, espontaneidad y organización.

### **a) Dirección política y dirección cultural**

El tema del cambio social no puede desligarse del tema del control de la estructura de Estado. En tal sentido es muy común que nos encontremos con una estrategia que afirma la existencia de un grupo social dinámico cumpliendo una doble función: *control* de los grupos hasta ahora dominantes y *dirección política* de los grupos con lo que hasta ahora se compartía la situación de dominados.

Desde esta perspectiva el cambio social es un hecho básicamente político. Esta estrategia se hizo realidad en los acontecimientos políticos de 1917.

El aporte original de Gramsci es hacernos descubrir que esa experiencia es irrepetible. Y lo es porque el contexto histórico no es el mismo. Allí existía un aparato estatal que se identificaba con la sociedad y que hacía casi imposible la distinción entre sociedad política y sociedad civil. Muy distinto es el contexto de las sociedades occidentales, donde la sociedad civil tiene un gran desarrollo. Muy distinta será, por lo tanto, la estrategia del cambio social. Será, por supuesto, una tarea política. Pero será también una tarea cultural. Es en este sentido que Gramsci nos habla de la necesidad de una “reforma intelectual y moral”, de una “revolución del espíritu”.

En su comprensión de la historia recurre a dos procesos donde la estrategia de cambio siguió

caminos distintos: la revolución francesa y las luchas por la creación del Estado Italiano (“Risorgimento”).

*La revolución francesa.* Nos imaginamos la revolución francesa como un proceso abrupto de rápida conquista del aparato estatal. Y en su fase final así lo fue. Pero fue también una lenta conquista cultural y una verdadera “revolución de las conciencias”. El “iluminismo” constituyó la nueva visión del hombre que supo integrar en sí un conjunto de mitos populares y de aspiraciones de las grandes masas. La revolución francesa no significó sólo un choque político. Fue también un choque cultural. Un verdadero enfrentamiento entre la visión del mundo dominante y la visión del mundo subordinado, pero ascendente.

*El “Risorgimento”.* No puede decirse lo mismo de los grupos sociales que llevaron adelante el proceso de unidad italiana. Gramsci caracteriza este proceso con el término de “revolución pasiva”.

Se trata de un proceso de cambio del cual el pueblo se encuentra política y culturalmente excluido. Otros actúan por él. El temor a no controlar al pueblo conduce a relegarlo en la pasividad. En este proceso los grupos de avanzada buscan dominar a otros sectores sociales, pero sin lograr dirigirlos. Es una dictadura pero sin dirección.

El cambio social va mucho más allá del control de los centros de poder político. Supone que los grupos que orientan el proceso ejerzan la dirección política y cultural de todos los sectores que buscan el cambio social. Aquí radica el elemento innovador del concepto de hegemonía. La transformación no será sólo política, sino también cultural. NO será posible dirigir políticamente una sociedad, si no se la logra dirigir también culturalmente. La instauración de un “sistema hegemónico”, en la medida en que supone una verdadera “revolución de las conciencias” y de los “métodos de conocimiento”, es una revolución política y cultural a la vez.

## **b) Intelectuales y sectores populares**

La innovación introducida por el concepto de hegemonía, supone una reformulación de las relaciones entre intelectuales y masa, entre dirigentes y dirigidos, entre conciencia e ideología. Y, ante todo, la desmitificación de la figura del intelectual como pensador autónomo. Se piensa, a veces, en los intelectuales como, ajenos al proceso social; como árbitros, mediadores, en las luchas sociales. Como los únicos capaces de elaborar las “síntesis de pensamiento”. Otras veces se los piensa como “compañeros de ruta”, valiosos en la medida en que pueden ser elementos decorativos de un partido, pero peligrosos cuando buscan incidir en sus lineamientos políticos. En la realidad no existen intelectuales autónomos. Tampoco en la práctica de pensar se puede ser neutral. Todo grupo social crea sus sectores de intelectuales. Estos son los encargados de darle la homogeneidad ideológica que no posee. Son los agentes que “sistematizan” la conciencia que el grupo tiene de su propia función. Los intelectuales son “agentes de la hegemonía”. En la medida en que dan coherencia al pensamiento de una clase, su relación con ésta no es ocasional. Es una relación constitutiva y, por tanto, *orgánica*. También los sectores populares, en la medida en que buscan ejercer la hegemonía en un proceso histórico, deben tener sus intelectuales orgánicos. Ya sea a través de la asimilación y conquista ideológica de intelectuales, en principio ajenos a su clase. Ya sea a través de intelectuales que surjan de sus propias filas.

La relación intelectual/masa no es una relación que (*duda??*) les viene dada desde afuera. De lo que se trata es de partir de la filosofía espontánea de las masas, transformándola en una concepción ideológicamente coherente. No es imponer una conciencia “ajena”, sino revolucionar la filosofía primitiva de las masas populares. La relación intelectual/masa se articula sobre el hecho fundamental de que todos los hombres son intelectuales. La tarea consiste en crear las condiciones para que desarrollen la función de intelectuales. Y esta tarea es un verdadero desafío en una sociedad donde tal función es negada a las grandes masas. Hay que desbloquear las energías creadoras ahogadas por la sociedad. La confianza en la “inteligencia obrera” es el principio animador de esta nueva figura de intelectual. Esto exige del intelectual un contacto orgánico con los sectores populares. Y una articulación dialéctica: *el pueblo siente*,



*pero no siempre comprende o sabe; el intelectual sabe, pero no siempre comprende y especialmente no siempre siente.*

Los grupos dominantes presienten el peligro de un intelectual ligado orgánicamente a los sectores populares. De ahí que intenten decapitar intelectualmente a las clases subordinadas, absorbiéndoles sus intelectuales.

Esta nueva manera de concebir la relación intelectual/masa, incide decididamente en el enfoque de las relaciones entre movimiento y organización.

### **c) Espontaneidad y organización**

La dimensión cultural conduce a Gramsci a revalorizar la espontaneidad. Hay un redescubrimiento de la espontaneidad en la experiencia de los Consejos de Fábrica, entendidos como órganos donde ya se practica la hegemonía. La iniciativa de los trabajadores se expresa partiendo de la fábrica. Es en la fábrica donde se manifiesta más directamente la dominación del capital. A través de los Consejos de Fábrica los trabajadores luchan contra la organización capitalista del trabajo para adquirir el control de la producción. Allí descubren el valor orgánico de su clase y su vocación como fuerza histórica. Los consejos son en germen un anticipo de los futuros estados dirigidos por los trabajadores. Espacios donde se aprende la democracia obrera. Constituyen una experiencia de la espontaneidad, en cuanto a través de ella los trabajadores adquieren conciencia de ser creadores de valores históricos. Pero al mismo tiempo esta espontaneidad debe ser educada, para transformarla en una concepción homogénea e históricamente eficaz. La misma relación entre espontaneidad y educación se verifica en los “círculos de cultura” y en la concepción de la “escuela unitaria”. El objetivo fundamental es que los sujetos descubran por sí mismos una verdad. La escuela unitaria plantea un método de investigación y no responde a un método predeterminado. Es una pedagogía de la espontaneidad que aprende a sistematizarse.

Este esfuerzo de todos por crear una nueva civilización encuentra un instrumento eficaz en el partido político. Este es el organizador de la “reforma intelectual y moral”. Es portador de una nueva concepción de la organización y de la existencia. Hace de cada uno de sus integrantes un intelectual y un dirigente. Puede ser “progresista” si permite el crecimiento de las fuerzas históricas. Puede ser “regresivo” si las frena. Puede ser lugar de práctica de la democracia, pero puede también transformarse en una burocracia si el poder se encuentra en manos de una élite que controla la espontaneidad y la maduración intelectual de sus integrantes. En su forma auténtica es el “intelectual colectivo”, donde convergen los aportes de todos por crear una nueva cultura. Es la “voluntad colectiva”, donde se unifican las voluntades de todos por transformar la sociedad. Sin un partido político coherente (“voluntad, colectiva”) un movimiento popular no puede triunfar, aún cuando objetivamente las condiciones hayan madurado. Pero, a la vez, esto no es suficiente. El partido es el “intelectual colectivo” que tiene como tarea “revolucionar” las concepciones del mundo desde dentro de las masas populares. Sin la participación de éstas no será posible crear una nueva sociedad y una nueva cultura.

## **III. ALGUNAS REFLEXIONES FINALES**

En el pensamiento y en la acción de Gramsci descubrimos una intuición fundamental. Los sectores populares no podrán ejercer la dirección política realmente, si a la vez no ejercen la dirección cultural. Toda clase social que aspire a la hegemonía, debe tener entre sus preocupaciones fundamentales la elaboración de una nueva visión del mundo. La hegemonía comienza a practicarse *desde ya*.

Lo que equivale a decir que no hay acción cultural transformadora, si no es a la vez, acción política transformadora. Y viceversa, no existe acción política transformadora, si no va acompañada de una verdadera revolución cultural.

La perspectiva de la acción cultural lleva a una reformulación del campo político y, a su vez, lo político da un nuevo sentido a la acción cultural. Ambas son dimensiones mutuamente constitutivas. Una no puede comprenderse plenamente sin la otra.

Ante todo, la acción política no es realmente eficaz si no es también acción cultural. Esto supone

que no es posible pensar los proyectos políticos independientemente de los sectores populares. Lo que sólo es posible si existe una profunda confianza en la “inteligencia obrera”, en la capacidad de pensar de los trabajadores. Esto significa una revalorización de la experiencia de los sectores populares. Revalorizar la experiencia no quiere decir “culto a la espontaneidad”. Espontáneamente, los sectores populares en cuanto subordinados, reproducen las pautas de la ideología dominante en la sociedad. Incluso es espontáneamente que tienden a desvalorizar su experiencia y capacidad de análisis. Creen más en las respuestas de los “agentes externos” que en las respuestas que ellos mismos son capaces de elaborar. Hay una “represión” de la experiencia popular, en la medida en que no se cree en su experiencia como fuente de una problemática muy rica. El gran desafío que la acción cultural plantea a la acción política es que es posible pasar de una concepción del mundo subordinada, a una concepción del mundo autónoma. Y que hay que hacerlo para que la acción política sea eficaz.

Desde esta perspectiva no parece acertado afirmar que la conciencia política le viene dada desde fuera a la clase trabajadora. De lo que se desprende que no se puede aceptar la tesis de que son los intelectuales quienes elaboran una concepción científica, para luego ser transmitida al pueblo. Sería pensar que el conocimiento es producido por intelectuales que no se encuentran orgánicamente ligados al pueblo.

Se nos ocurre que este “olvido” de la acción cultural está en la raíz de muchos procesos de cambio abortados o distorsionados. La desconfianza en la capacidad de pensar del pueblo, conduce a que algunos se sientan en el deber de pensar en su lugar. En teoría se afirma que los sectores trabajadores son protagonistas; en los hechos se los posterga. Un cambio político que no suponga concomitantemente un cambio cultural, y que no genere un proceso de transformación cultural, desemboca en un ejercicio burocrático del poder.

Pero, a su vez, una acción cultural no es transformadora si no se vuelve acción política. Y la acción política se instrumenta a través de las organizaciones. La organización es indispensable para la eficacia de la acción y para la maduración de la propia conciencia de clase. Hoy todos tenemos el compromiso de crear y fortalecer organizaciones que representen los intereses de los trabajadores y del pueblo.

Esto supone una nueva perspectiva para los procesos de promoción social. Una práctica cultural con dimensión política apunta a que el grupo comprenda críticamente el contexto histórico en el que está situado.

Apunta al descubrimiento vital de cómo las relaciones de dominación/dependencia vigentes en la sociedad global, se reproducen en todos los sectores de la existencia: en la familia, en el barrio, en la fábrica, en el conjunto de las relaciones informales. Debe llevar a que los sectores populares se descubran como pertenecientes a una clase social expropiada en su poder económico político y cultural, Sentirse parte de una fuerza histórica que es llamada a ser protagonista del cambio social. La hegemonía comienza a practicarse en el barrio y en la fábrica, pero termina ejerciéndose a nivel de toda la sociedad. No hay dirección cultural, si a la vez no hay dirección política. Todo proceso cultural es político si ayuda a que, en los microprocesos, los sectores populares adquieran conciencia de su real capacidad de hegemonía. La organización es instrumento eficaz para la educación de la espontaneidad. Decimos para la educación, no para la neutralización. En tal sentido es desafiante la concepción del partido político como “intelectual colectivo”, como escuela de dirigentes. Un lugar donde también se va generando una nueva concepción del mundo: política y ética.

La acción cultural necesita, a la vez, de ámbitos donde pueda desarrollarse un verdadero proceso de aprendizaje. Donde no se ponga el énfasis sólo en el análisis de clase, sino donde también se desarrolle un autoanálisis de clase. Donde los sujetos, no sólo aprendan a ser dirigentes, sino también a ser investigadores de su propia realidad. Espacios donde los sectores populares realicen una experiencia de reapropiación del poder perdido. Donde logren una recuperación de su capacidad de pensar. Donde lo colectivo y lo personal sean dos aspectos de un único proceso de maduración.

Acción política y transformación cultural nos desafían a una síntesis que se debe ir dando en la práctica. Esta unidad no es un dato adquirido de una vez para siempre, sino que es una tarea a realizar constantemente, so pena de recaer en la condición de clase subalterna. Acción cultural y acción política son las dos caras del único proceso de aprendizaje que una clase hace para ejercer su hegemonía desde ya, antes de llegar a la dirección de toda la sociedad. Un proceso que suscita tensiones: entre experiencia e ideología,

entre movimiento y organización, entre conciencia y ciencia, entre intelectual y masa, entre subjetividad y objetividad. Tensiones necesarias para un crecimiento que pretende ser dialéctico.

Esta práctica de la hegemonía, cultural y política a la vez, se fundamenta en una confianza básica: la emancipación de los sectores populares sólo podrá ser obra de los mismos sectores populares.



# “PAULO FREIRE: EDUCACIÓN Y PROYECTO ÉTICO-POLÍTICO DE TRANSFORMACIÓN”

En: *Revista de estudios sociales de sociología aplicada* N° 110, Educación y transformación social. Enero-marzo 1998. Cáritas, España. Págs 93- 107

“El sistema vacía el lenguaje de contenido, no por el placer de una pirueta técnica, sino porque necesita aislar a los hombres para dominarlos mejor. El lenguaje implica comunicación y resulta, por tanto, peligroso en un sistema que reduce las relaciones humanas al miedo, la desconfianza, la competencia y el consumo.” (Eduardo Galeano: *Diez errores o mentiras frecuentes sobre literatura y cultura en América Latina*. Págs 43-44)

Me he decidido a comenzar este artículo con este texto de Eduardo Galeano, porque creo que el lenguaje, entendido como comunicación, es un eje central del pensamiento de Paulo Freire. Estoy pensando en el lenguaje en su sentido más profundo: apertura a los otros, diálogo, encuentro y compromiso. El lenguaje verbal- al cual Freire dio tanta importancia, pues era un apasionado de las conversaciones-, pero también el lenguaje no verbal, gestual, corporal, escénico. Un lenguaje cargado de deseo, capaz de despertar energías y potencialidades y de comprometerlas en los procesos de transformación. El lenguaje como resonancia. Sin lenguaje, sin comunicación y sin deseo (sin pasión, como diría Gramsci) no hay una transformación que involucre las estructuras y las subjetividades. El lenguaje entendido como *performance*, como ejecución de actos, como actuación. Pienso en las reflexiones sugerentes de la educación y crítica teatral cubana Magaly Muguercia, quien nos habla de la educación popular y de la comunicación como dimensiones de *escándalo de la actuación*.<sup>1</sup>

La comunicación es insoportable para un sistema que ha hecho de la fragmentación su piedra de toque. El neoliberalismo realmente existente se afianza con una coherencia ideológica que parece inamovible. Se impone como pensamiento único, con una fuerza dogmática. Volviendo a la era de la sacralización, sostiene energéticamente: fuera del mercado no hay salvación. Y lo que ha logrado es que el mercado y sus valores de competencia, destrucción y victimización, nos penetren, se instalen en nuestras vidas y conformen nuestros deseos. Ha hecho de la vida cotidiana un campo de batalla fundamental, lo que para muchos pasa inadvertido. Nos ha inducido a la ceguera frente a la exclusión, al olvido y a la desmemoria. No podía ser de otra manera, cuando el neoliberalismo realmente existente, para nosotros, latinoamericanos, se impuso autoritariamente con las dictaduras militares, destructoras de la vida, negadoras de la pregunta, expresiones de miedo. Y prosiguió, consolidándose con la primavera de las democracias, muy pronto recordadas, negociadas y amenazadas.<sup>2</sup>

1 Ver Magaly MUGUERCIA: *El escándalo de la actuación*. La Habana, Ed. Caminos, Centro Memorial Martin Luther King, 1996. El título del libro tiene que ver con las experiencias y talleres de educación popular desarrollados en Cuba. “Cuando se escriba la historia de cómo resistió la cultura cubana en tiempos que habrían justificado la desesperanza, es posible que se recuerde a estos espacios híbridos, inclasificables. Y quizás se dirá entonces, siguiendo una idea de Fernando Martínez Heredia: fueron revolucionarios, porque se permitieron a sí mismos el escándalo de la actuación frente a lo posible.” (49)

2 He desarrollado un análisis del neoliberalismo y de los desafíos éticos, políticos y educativos que se nos plantean, en los libros *La encrucijada de la ética. Neoliberalismo, conflicto Norte – Sur*. Liberación, Montevideo, Ed. Nordan, 1995; y en *Ética de la Autonomía. Desde la práctica de la Psicología con las comunidades*, Montevideo, Ed. Roca Viva, 1997 (éste último en coautoría con el psicólogo Luis Giménez)

En este contexto, Paulo Freire es para nosotros un mensajero de la esperanza. Un educador y luchador de la esperanza, que apostó a la vida, a la liberación, a las potencialidades y al protagonismo de los sectores populares. Su vida y su pensamiento son una llamada permanente para que nos comprometamos a ser educadores de la esperanza y no educadores de la resignación. Nos lo recuerda Carlos Núñez en su hermosa introducción a la *Pedagogía de la esperanza*: “Así es la verdad del Pablo que conozco, así lo leo con pasión y entusiasmo, cuando en medio de la *debacle*, de las flaquezas y traiciones, nos hace recorrer su propia vida, dando cuenta en ello del constante aprendizaje que su propia práctica comprometida le ha dado y que él tan impactantemente ofreció y ofrece al mundo.”<sup>3</sup>

De algo de esa práctica y teoría tan impactantes deseo dar cuenta en estas breves reflexiones. Me ha parecido oportuno partir primero de un testimonio de vida cercano a los educadores uruguayos; luego señalaré algunos temas de la reflexión de Paulo que son particularmente importantes y vigentes para el momento actual; por fin – y sobre la base del paradigma del diálogo y de la comunicación- trazaré algunas líneas de relación con el pensamiento de Jürgen Habermas.

### ***Hablando con educadores y educadoras de oprimidos, en la calle...***

Los educadores populares del Uruguay, de América Latina y de todo el mundo no podemos separar nuestros procesos de aprendizaje de la figura, de la vida y el pensamiento de un hombre íntegro como lo fue Paulo. Alguien que supo vivir intensamente la vida. En lo que me es personal no puedo olvidar mis primeros pasos en el trabajo de los barrios del interior de mi país, junto a un grupo de jóvenes cristianos, cuando terminábamos la jornada y nos reuníamos a leer algunas páginas de *Pedagogía del oprimido*. Aprendíamos confrontando lo que Paulo escribía, con nuestras vivencias aún primarias, pero muy ricas. Aprendimos juntos lo que significa el respeto por el otro, la importancia de escuchar, la necesidad de valorar las potencialidades de cada uno y de todos. Aprendimos vivencialmente que la esperanza es inseparable de la lucha. Lo aprendimos en una etapa que para nosotros, en Uruguay, fue muy difícil. Lo hicimos durante la dictadura, cuando la lucha política también suponía – como lo debe suponer siempre - fortalecer un proyecto social construido con la gente. El golpe de Estado en Uruguay fue dado – por los militares en alianza con civiles- el 27 de junio de 1973. La dictadura militar duró hasta el año 1985. Durante ese período se intensificó el trabajo en los barrios y surgieron numerosos centros de promoción social y de educación popular. El trabajo social y político de dichos centros fue un importante espacio de resistencia, junto con muchos otros espacios que revalorizaron la sociedad civil.

Leyendo desde nuestras prácticas a Paulo Freire, descubrimos vivencialmente la centralidad de la cultura, que en el fondo no es más – pero tampoco menos - que el modo de vivir, relacionarse y resignificar nuestras posturas ante el mundo. Un mundo para leer y transformar. Aprendimos que no es posible leer un texto sin aprender a leer el mundo, siendo ésta, quizá, una de las lecturas más difíciles, porque más profunda.

Paulo Freire nos recuerda que el oprimido reproduce dentro de sí la imagen y los valores del opresor; alguien que sufre las consecuencias de la colonización de la mente. Alguien que no sólo tiene cadenas para perder, sino que también tiene para perder la conformidad y el fatalismo que acompañan a la dependencia: “El dominante necesita inculcar al dominado una actitud negativa hacia su propia cultura. Los primeros favorecen en los últimos el rechazo de la propia cultura, generándoles la falsa comprensión de la misma como algo desagradable e inferior (...). Han sido explotados, violados y se les ha negado violentamente el derecho a existir y a expresarse.”<sup>4</sup>

En junio de 1989 tuvimos la alegría de contar con Paulo Freire entre nosotros, en Uruguay. Mu-

---

3 Carlos Núñez Hurtado en el Prólogo al libro de Paulo Freire *Pedagogía de la esperanza. Un encuentro con la Pedagogía del Oprimido*, México, Ed. Siglo XXI, 1996 (a)

4 Paulo Freire: *The Politics of Education. Culture. Power and Liberation*. Massachusetts, Bergin- Garvey Pub., 1985 (trad. de Silvia Hervath). *La naturaleza política de la educación*, Barcelona, Ed. Planeta, 1994 (188)

chos recordamos aquellas hermosas jornadas con las organizaciones populares, con los trabajadores sociales, con los estudiantes, con los educadores populares, con los docentes, con los maestros. Fueron jornadas de encuentros intensos y de presencias multitudinarias. Lo vimos presente en los medios de comunicación. Su estancia en Uruguay nos significó un fortalecimiento en nuestras prácticas de promoción social y educación popular. Ciertamente nos emocionó su calidez humana y su capacidad de escuchar, pero también de hablar, partiendo de la pregunta del otro. En la conferencia de prensa nos recordó con firmeza la urgencia de una pedagogía de la indignación: “Es la propia realidad la que, en muchos momentos, puede llevarnos a una situación de desesperación, de apatía, en la cual perdemos la visión de un mañana en el que ya no creemos. Es exactamente esta realidad la que me lleva a plantear la necesidad de la indignación. Es decir, en lugar de una posición fatalista frente a un mundo de dominación, en lugar de volverme fatalista – y por lo tanto cínico- yo planteo la necesidad de una pedagogía indignada. Yo planteo una existencia indignada. Para que sea eficaz esta indignación, tiene que ser planteada, también en forma eficaz”.<sup>5</sup>

Quizá el acontecimiento más emotivo lo constituyó el encuentro de Paulo Freire con las maestras y maestros uruguayos. El encuentro estaba previsto para realizarse en la sede del sindicato de docentes, en la llamada Casa del Maestro. Sin embargo, fue tan impresionante la concurrencia, que debió realizarse en la calle. Paulo habló desde un balcón a una multitud de educadores que le hacían preguntas y aplaudían desde la calle. Con palabras cargadas de emoción comenzó diciendo: “Mis queridos amigos y amigas de Uruguay: esta es una experiencia inédita para mí. No, nunca había experimentado una tarde como ésta, ni siquiera en mi país... Hablar a los educadores y educadores de oprimidos en la calle”. Respondiendo al afectuoso recibimiento de las maestras y maestros uruguayos, Paulo reflexionaba: “No hay que esperar a que la sociedad cambie, para luego hacer una escuela diferente. Cuando uno espera que la sociedad cambie, la sociedad no va a cambiar; es la mejor manera de no hacer nada”.

En la entrevista en la radio, un periodista conocido de nuestro medio lo presentó preguntando: “¿Este hombre es un pedagogo o un ideólogo? ¿Es un educador o un político? Vamos a comenzar por estos extremos”. La clásica disyuntiva fue una oportunidad más para que Paulo se alegrara por estar frente a una entrevista crítica y aprovechara para desarrollar su análisis siempre dialéctico: “Cuando tú planteas eso, retomas una de las principales críticas que me realiza la derecha en mi país y me das la oportunidad de clarificar esto en pocas palabras. ¿Qué es un pedagogo? Un pedagogo es un hombre o una mujer que piensa la política educativa desde el punto de vista teórico, filosófico, crítico. El pedagogo es, entonces, un técnico- práctico de lo que significa la educación, pero toda práctica educativa es – por naturaleza- un acto político (...). Sería totalmente ingenuo si dijera que la educación es el instrumento, si te dijera que es la palanca de la transformación social... No lo es... Pero sí es algo dialéctico, contradictorio. La educación no es la palanca de la transformación, pero la transformación social necesita de la educación”.<sup>6</sup>

Nos prometió volver, porque también, para Paulo Freire, la acogida que le dio Uruguay lo llenó de emoción y cariño; no pudo hacerlo.

### ***Educación y política, una educación liberadora para las aulas y para las calles...***

Paulo fue un hombre de pensamiento profundamente dialéctico, alguien que no quedaba aferrado intransigentemente a una postura, sin percibir los desafíos novedosos de cada contexto; tampoco fue alguien que diluyó su indignación en una cómoda adaptación a supuestas promesas de modernización. Para él pensar los nuevos problemas significaba pensarlos en forma radical, porque el sufrí-

---

5 Paulo Freire fue invitado al Uruguay con motivo de que el Centro de Investigaciones y Desarrollo Cultural (CIDC) – nacido desde prácticas concretas inspiradas en el pensamiento de Paulo- cumplía 15 años. Ver sus diversas intervenciones en el libro *Paulo Freire conversando con educadores*, Montevideo, Ed. Roca Viva, 1990.

6 El reportaje fue realizado por los periodistas Néber Araujo y Graziano Pascale en el programa “En vivo y en directo”, de Radio Sarandí (Montevideo), el día 22 de junio de 1989.

miento de los pueblos es cada vez más acuciante, porque el autoritarismo se afianza cada vez más. Rechazaba las falsas contraposiciones: ser educador popular no significa caer en el espontaneísmo y el activismo; por el contrario, requiere una dosis profunda de rigurosidad, de cuestionamiento, de pensamiento desafiante. Cuando muchos contraponían la educación popular a la educación en el aula, Paulo nos recordaba que, frente al miedo de contradecirnos trabajando en el ámbito educativo institucional, era necesario tener la osadía de hacerlo, aprovechando las brechas, construyendo mapas ideológicos y estableciendo alianzas con quienes compartían valores y posturas similares.<sup>7</sup>

Con ironía recuerda las críticas que le hicieron por no insistir supuestamente en los antagonismos entre las clases sociales, señalando que ahora muchos de aquellos críticos se suman apresuradamente a la avalancha del neoliberalismo, afirmando que ya las clases sociales no existen. Supo integrar dialécticamente, en su pensamiento y en sus prácticas, la existencia y la lucha de las clases, con la emergencia de una pluralidad de sujetos dominados y organizados en los movimientos sociales. Paulo recuerda que en la década de los 70 ciertos representantes de la izquierda mostraban muy poco respeto por los movimientos sociales (específicamente se refiere a los movimientos de liberación femenina, pacifistas y ecologistas). Se los tildaba de inoperantes, escapistas y renuentes a la política. Freire – sin desconocer que muchos de dichos rasgos eran reales – muestra confianza en los mismos y en sus posibilidades de una resignificación política: “Tarde o temprano superarán el letargo político que les es inherente. Los movimientos sociales nacieron *ya siendo* políticos, aún cuando su naturaleza política no siempre fuera comprendida por los mismos interesados” (Freire, 1994; 189 – 191; 1996<sup>a</sup>, 87 – 89).

En la actualidad, un desafío central de todo proyecto emancipador radica en la articulación entre antagonismos de clases y luchas de los movimientos sociales. La explotación es una categoría que sigue vigente, junto con la categoría de dominación; a ambas se agrega la categoría de la exclusión. Destrucción de la vida, destrucción de la naturaleza, destrucción de las culturas. Un proyecto emancipador encuentra una fuente de prácticas y teorías en las luchas de los movimientos indígenas; del movimiento ecologista; de los sin tierra; en los movimientos por los derechos humanos y por los desaparecidos; en los movimientos feministas; en el movimiento de la filosofía y la teología de la liberación; en la educación popular liberadora; en los movimientos juveniles; en el movimiento de los trabajadores, hoy enfrentados a la pérdida de sus lugares de trabajo y al trabajo informal; en el movimiento de los sin techo, y en los movimientos de todos los que luchan porque el sistema les niega la posibilidad de ser. Lo vemos en el movimiento de Chiapas, que conjuga la resistencia con la necesidad de una democracia radical, luchando por una sociedad libre, justa, democrática. En palabras de Paulo Freire, reinventa el poder, creando las condiciones para que el pueblo, la sociedad civil, los movimientos populares, lo conquisten y ejerzan efectivamente. Un poder que es necesario aprender a ejercer democráticamente desde ya.<sup>8</sup>

Bajo la influencia del pensamiento de Gramsci, Freire descubre la importancia de reinventar el poder. La reinención del poder tiene contenidos muy precisos en sus análisis: el desarrollo del poder en los múltiples espacios y canales de comunicación; el reconocimiento de que ya no es posible continuar hablando tan sólo *en nombre de*, sino que es preciso aprender a hablar con; la

---

7 Ira SHOR- Paulo Freire: *Medo e ousadia. O cotidiano do Professor*, Río de Janeiro, Ed. Paz e Terra, 1987. Es interesante – una vez más- cómo Paulo articula dialécticamente las categorías de rigurosidad y de creatividad, distanciándose de las categorías de rigidez y de espontaneísmo: “Tenho certeza, Ira, que temos que lutar com amor, com paixao, para demonstrar que o que estamos propondo é absolutamente rigoroso. Ao fazer isso, temos que demonstrar que rigor nao ó sinónimo de autoritarismo, e que rigor nao que dizer rigidez. O rigor vive com a liberdade, precisa de liberdade. Nao posso entender como é possível ser rigoroso sem ser criativo. Para mim, é muito difícil ser criativo se nao existe liberdade. Sem liberdade, só posso repetir o que me é dito”(98).

8 Sobre el movimiento de Chiapas, Raúl ZIBECCHI: *Los arroyos cuando bajan. Los desafíos del zapatismo*, Montevideo, Ed. Nordan, 1995; Michael LÖWY: “La dialéctica marxista del progreso y el actual desafío de los movimientos sociales” en *¿Hay alternativa al capitalismo?* Congreso Marx Internacional. Cien años de marxismo, Buenos Aires, Kohen & Al Ed., 1996, 110-9; Giulio GIRARDI: *Los excluidos, ¿construirán la nueva historia? El movimiento indígena, negro y popular*, Quito – Managua, Ed. Nicaragua, 1994. En torno a la ecología, véase la obra de Leonardo BOFF; *Ecología: grito de la Tierra, grito de los pobres*, Buenos Aires, Ed. Lumen, 1996.



superación de la distancia hoy existente entre la organización y los sectores en nombre de los cuales la organización supone hablar; la construcción de un estilo diferente de hacer política; la vigencia de la pregunta, como condición de la existencia humana; el poder entendido como participación; la articulación de poderes populares.<sup>9</sup>

Paulo supo ser un educador en el sentido integral de la palabra; gustaba decir que si un educador sólo calla para escuchar la voz del pueblo, o no tiene nada para enseñar o es un incompetente o es un demagogo. Pero enseguida completaba su pensamiento afirmando que nadie puede educar si, a la vez, no aprende de sus educandos. El educador educa y se educa. Los años de su exilio le aportaron muchas enseñanzas. Paulo trabajó con ahínco en Chile, en toda América Latina, en Estados Unidos, en Guinea-Bissau, en Cabo Verde, en São Tomé, en Príncipe, en Angola. De esas experiencias nacen sus *Cartas Pedagógicas*. De la práctica de esos pueblos en la construcción de sus proyectos políticos aprendió que el acto educativo, en cuanto acto de conocimiento, no es nunca neutral. La acción cultural – cómo él la denominaba – va unida a una teoría del conocimiento. Comprender el acto de conocer significa que nos preguntemos: conocer para qué; conocer con quién; conocer en favor de qué; conocer contra qué; conocer en favor de quién; conocer contra quién.<sup>10</sup>

Esas experiencias, los cambios operados en el mundo, la emergencia de los movimientos sociales, los nuevos desafíos, pero sobre todo su pensamiento profundamente dialéctico, le permitieron ver los cambios operados en su propia manera de pensar. Hablaba de dos Paulo Freire. El Paulo Freire de antes (años 50 y comienzo de los 60) creía ingenuamente que la transformación política era tarea casi exclusiva de la educación. El Paulo Freire de los años 60 y 70 vio con más claridad los conflictos de las clases sociales, la necesidad de crear poder junto con la gente, percibiendo los espacios sociales y políticos que en toda sociedad hay para actuar. Comprendió la tarea imperiosa de reinventar el poder, dándole un sentido democrático, antiautoritario y de servicio.<sup>11</sup>

De una profunda formación religiosa – su padre era espiritista y su madre católica-, Paulo recuerda que fue en su hogar donde aprendió el diálogo y la tolerancia. Rescató siempre la virtud de la tolerancia como una virtud radicalmente revolucionaria. Ser tolerantes hacia las posturas de los demás, para unirse con fuerza ante el antagónico. Así como también la virtud de la coherencia, entre el discurso y nuestras prácticas. La capacidad de preguntar y de escuchar con humildad la pregunta, teniendo firmeza en nuestras convicciones, pero viviendo a fondo la búsqueda en medio de incertidumbres. Fue un educador cristiano, convencido del compromiso de un cristianismo profético; lo veía concretado en las comunidades cristianas de base y en la teología de la liberación. Se trata de un cristianismo que rechaza todo pensamiento estático: “Para ser, acepta devenir. Dado que piensa críticamente, esta Iglesia profética no se puede pensar a sí misma neutral. Tampoco trata de ocultar su elección. No separa el mundo de la trascendencia, la salvación de la liberación” (Paulo Freire, 194. 129 – 148). Esto también explica el entusiasmo con el que prologó una obra norteamericana de teología de la liberación: la obra de James CONE. Ambas teologías – dice Freire refiriéndose a la latinoamericana y a la sostenida por CONE- no sólo hablan en nombre de aquellos a quienes se prohíbe hablar, sino que, sobre todo, luchan junto a quienes han sido silenciados. “Poder hablar es construir una historia que pueda reformularse una y otra vez (...) Toda reconciliación entre opresores y oprimidos presupone la liberación de los oprimidos.”<sup>12</sup>

9 Paulo Freire: *Hacia una pedagogía de la pregunta. Conversaciones con Antonio Faíngez*, Buenos Aires, Ed. La Aurora, 1986.

10 Paulo Freire: *Cartas a Guinea-Bissau. Registros de una experiencia en proceso*, Río de Janeiro, Ed. Paz e Terra, 1977.

11 Ver Paulo Freire, 1994, 154, 180-1. 163, 167-170. Raúl ARAMENDY – Alicia GONZÁLEZ: “Los dos Freire. Notas desde un punto de vista epistemológico”, en *Alternativa Latinoamericana*, 5 (1987), 25-30; Rosa María Torres: *Educación Popular: Um encontro com Paulo Freire*, San Pablo, Ed. Loyola, 1987.

12 Prólogo a la obra de James CONE: *Teología negra de la liberación*, Buenos Aires, Ed. Carlos Lohlé, 1973

Concluyendo esta breve síntesis de ideas centrales en Paulo Freire, quiero señalar tres tareas que me parecen fundamentales para el momento actual.

*Seguir construyendo una teoría crítico-emancipatoria, frente al proyecto neoliberal.* Aun cuando pueda parecer paradójica, creo que es preciso afirmar, no sólo la actualidad de una teoría y de un pensamiento crítico- emancipatorio, sino la necesidad de radicalizar sus postulados. La tarea de una teoría crítica hoy es más radical que antes en virtud de que más radical es el peligro inminente de destrucción de la vida, de la Naturaleza y la creciente dificultad de superar la actual crisis de civilización. Nos enfrentamos a la expansión de una cultura y una ética que pretenden ahogar definitivamente los potenciales emancipatorios. Sin embargo, esta tarea teórico- práctica debe ser, a la vez, profundamente innovadora; requiere elaborar propositivamente nuevos temas, nuevos desafíos y caminos alternativos, con resultados eficaces, pero en horizontes utópicos. Supone investigar con rigurosidad y sistematizar la riqueza enorme de experiencias de educación popular, con intencionalidad ético-política.<sup>13</sup>

*Articular poderes populares hacia una democracia radical.* Frente a la consolidación de una ética del mercado y del orden espontáneo y ante esta profunda crisis de civilización, es urgente la apuesta a una democracia integral construida desde la sociedad civil, y a la constitución de nuevas subjetividades colectivas. El proceso de maduración de una teoría crítica – emancipatoria le ha permitido integrar, entre otros aspectos, el componente de incertidumbre, el reconocimiento y la defensa de la diversidad- específicamente la diversidad cultural o interculturalidad-, la importancia estratégica del espacio público y de la sociedad civil, la dimensión simbólico-cultural de toda acción colectiva. A la vez se le plantea también la necesidad de un pensamiento holístico; la elaboración de categorías teóricas y de estrategias prácticas que conjuguen la diversidad con la construcción de una unidad, que supere la desagregación producida por la ideología neoliberal; el compromiso con una democracia, de fuerte base social y popular que, a mi entender resulta insostenible en el marco de un capitalismo destructor; el empeño en la construcción de redes y bloques sociales de los movimientos que luchan por la vida y contra la dominación. Es decir, una estrategia de articulación de los poderes de los oprimidos.

*Transformación de la educación y recuperación de su dimensión ético-política.* El proyecto hegemónico de reestructura del capitalismo mundial bajo la égida neoliberal, no ha dudado transponer el límite de la educación, pasando a operar dentro de la escuela, el liceo, la Universidad. Siempre las sociedades de dominación lo han hecho, en tanto penetran con sus valores, pautas culturales, imponiendo un currículum oculto. Sin embargo, la elaboración específica de políticas educativas, es característica de esta reestructuración mundial. No se trata de políticas democráticas y críticas. Se trata de políticas educativas orientadas al mercado, focalizadas en los sectores de pobreza crítica, pero sin una perspectiva de transformación estructural y buscando privatizar la enseñanza universitaria a través de una drástica reducción del presupuesto estatal destinado a la misma. Además, el autoritarismo y la tecnocracia constituyen un rasgo distintivo de la implantación de estas políticas. Una ética y una política del mercado requieren de una educación para el mercado; una educación, no centrada en los derechos humanos, sino en la fuerza: la fuerza de la competencia, de la eficacia sin deliberación y de la instrumentalidad gerencial. Asistimos a supuestas reformas educativas que pretenden que el acto educativo sea un calco de la racionalidad económica y el docente un eficiente técnico gerencial de los procesos de aprendizaje. Como acertadamente lo señala CORAGGIO, las políticas sociales, económicas y educativas están “cristalizando un contexto urbano amistoso para el mercado mundial, antes que un mercado amistoso para la gente”. Decididamente, el Banco Mundial se ha metido a educador.<sup>14</sup>

---

13 Ver la importante contribución de Oscar Jara en su obra *Para sistematizar experiencias: una propuesta teórica y práctica*, México, Imdec, 1997.

14 José Luis CORAGGIO: “Desarrollo humano y política educativa en la ciudad latinoamericana” en *La Piragua*, Revista Latinoamericana de Educación y Política, 9 (1994), 92-98. Miguel SOLER: *El Banco Mundial metido a educador*, Montevideo, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Revista de la Educación del Pueblo, 1997. Michael

En tal sentido, me parece importante retomar la idea – desarrollada ampliamente por GIROUX- del educador como intelectual transformador. Los educadores debemos desempeñar el papel de portadores de una memoria peligrosa. Debemos relacionar la comprensión histórica con elementos de crítica y esperanza. Necesitamos aprender a construir interlocutoriamente saberes con nuestros alumnos, a crear espacios públicos alternativos y democráticos en el ámbito educativo.<sup>15</sup>

### **Habermas y Paulo Freire: ¿Diálogos desencontrados?**

Partiendo de las reflexiones anteriores, creo que una comparación entre Habermas Y Paulo Freire – referida a los procesos de aprendizaje- puede constituir un fecundo programa de investigación. A los efectos del presente trabajo, me limitaré a señalar tan sólo algunos ítems que podrían dar lugar a desarrollos posteriores más cuidadosos.<sup>16</sup>

1. Para ambos autores, la comunicación ocupa un lugar privilegiado. Y para ambos el lenguaje es constitutivo de la comunicación. Si bien Paulo Freire no utiliza el término paradigma, al visualizar todo su enfoque educativo en términos de comunicación, coincide con Habermas en cuanto a una interpretación globalizadora del aprendizaje. Ambos comparten la crítica e indispensable superación de la categoría de pensador solitario. Para Paulo Freire se trata de co-descubrir la realidad para transformarla juntos. En esta tarea nadie puede ser sustituido y, sobre todo, esta tarea no puede ser realizada en forma solitaria. Paulo lo expresa con su clásica frase: “Nadie se libera solo; nadie libera a otros; nos liberamos juntos”. Sin embargo, el mismo Paulo Freire operó en este terreno un cambio emblemático. Como lo ilustra Mario Osorio Marqués, las fuentes teóricas del pensamiento de Paulo Freire (en especial el sistema de Hegel) lo condujeron a una filosófica de la intencionalidad y de la coincidencia esclarecida. Dicho paradigma no pudo sostenerse en virtud de las prácticas dialógicas de Paulo Freire comprometidas con la liberación de los oprimidos. Esto explica- en parte- su abandono de la categoría de la concientización, sustituyéndola por la de diálogo, en una pedagogía de la emancipación. Es así que el propio Paulo Freire hace un proceso de pasaje del paradigma de la filosofía de la conciencia al paradigma de la comunicación.<sup>17</sup>
2. A mi entender, ambos no comprenden la comunicación en los mismos términos. Mientras que para Paulo Freire la comunicación es integral, en tanto abarca todas las dimensiones de la vida, para Habermas la comunicación es un discurso de tipo argumentativo. Quizá, en parte esto se explique porque Habermas es un fiel seguidor del proyecto de la Ilustración, al que considera aún inconcluso; para Paulo Freire, de lo que se trata es de la liberación y de un aprendizaje coherente con todas las dimensiones que dicho proceso supone. De ahí su insistencia en entender la educación como acto político: “Un acto educativo tiene naturaleza política y un acto político tiene naturaleza educativa” (Paulo Freire, 1994; 171-195)

Existe una tensión dentro del pensamiento de Habermas entre las acciones comunicativas y las acciones estratégicas. Si bien Habermas se preocupa por reafirmar constantemente la pertinencia de

---

W. APPLE: *EL conocimiento oficial. La educación democrática en una era conservadora*, Barcelona, Ed. Paidós, 1996.

15 Henry GIROUX: *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Introducción de Paulo Freire, Barcelona, Ed. Paidós, 1990.

16 Se puede consultar la bibliografía siguiente: Jürgen Habermas: *Teoría de la acción comunicativa*, Buenos Aires, Ed. Taurus, Vol. I: 1989, vol. II: 1990; Axel HONNETH: “Teoría crítica” en GIDDENS, TURNER – otros (com.), *La Teoría Social Hoy*, Madrid, Ed. Alianza, 1990, págs. 445-486; Paulo Freire: “Educación y participación comunitaria”, en VV.AA. *Nuevas perspectivas críticas en educación*, Barcelona, Ed. Paidós, 1994b, págs. 83-96; Peter McLAREN: *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo*, Buenos Aires, Ed. Aique, 1994.

17 Mario OSORIO MARQUÉS: “Um outro paradigma de educação” en *Contexto & Educação*, Revista de Educação em América Latina y el Caribe, Unijui, 42 (abr- jun.1996), 24- 25.

ambas y su entrecruzamiento, esto queda más bien reducido al plano de los propósitos. Ahora bien, en una sociedad de dominación y de crecientes niveles de exclusión, se necesitan de acciones estratégicas que permitan transformar el espacio educativo en espacio comunicativo y, a su vez, que permitan a este espacio comunicativo generar estrategias orientadas a un cambio de la sociedad. Educar para el cambio es educar estratégicamente para construir una sociedad de la comunicación. Pero esto requiere un enorme potencial de compromiso en nuestras sociedades, donde el capitalismo se consolida sobre la base de la violencia y la exclusión.

3. Lo anterior me lleva a considerar que nos encontramos frente a puntos de partida distintos. Paulo Freire parte de la situación de dominación y descubre cómo la estrategia del dominador consiste en que el dominado rechace su cultura; por ello, el diálogo surge como exigencia para romper con la dominación normalizada. Para Habermas, la dominación, la exclusión y el empobrecimiento no son percibidos en forma generalizada, sino como situaciones graves, pero excepcionales. La racionalidad dialógica se hace necesaria por otro motivo: porque existen visiones éticas distintas y contradictorias. Si Habermas parte de la ausencia de una certeza ética, Paulo Freire parte de la certeza ética de que el oprimido debe dejar de ser tal. Son dos puntos de partida, dos racionalidades y dos concepciones del aprendizaje distintos. Quizá sea en este punto donde se da la mayor divergencia entre ambos.
4. Es pertinente señalar que el propio proceso de Habermas y la superación del primer proyecto investigativo se encuentran en la raíz de este distanciamiento frente a las posibilidades de una emancipación. Así como Paulo Freire pasa de un paradigma de la conciencia esclarecida a un paradigma comunicativo y de una visión idealista de la conciencia a un análisis político con marcada incidencia del marxismo, Habermas, a la inversa, pasa de una teoría acerca de la emancipación- con fuerte incidencia de la hermenéutica, del psicoanálisis y del marxismo – a una teoría de la comunicación, acompañando este proceso con una crítica y un alejamiento del marxismo y una aproximación a las teorías sistémicas. Como lo señala Axel Honneth, Habermas corre el peligro de “sucumbir a las tentaciones de la teoría de sistemas, perdiendo las potencialidades actuales de su teoría de la comunicación”. Su aproximación a la teoría de los sistemas, lo lleva a entender el poder como medio de control exclusivamente sistémico, sin percibir las tramas y redes de poderes a nivel de la multiplicidad de espacios sociales. Por el contrario, la influencia del marxismo en Paulo Freire – expresamente identificada por él en la figura de Gramsci- lo conduce a una pedagogía de la reinención del poder desde todos los espacios. Superando así una concepción puramente centralizada del mismo. El poder debe comenzar en las luchas cotidianas y en cada uno de los espacios sociales y educativos. Participar es “ejercicio de la voz”, posibilidad de decidir, necesidad de indagar y dudar.

Este esbozo de comparación, acercamiento y distancia entre Habermas y Paulo Freire me parece que nos lleva de la mano a un desafío vital en los procesos de aprendizaje. No hay aprendizajes sin desaprender las estructuras heredadas desde un paradigma de conciencia en solitario. El lenguaje y la comunicación requieren de procesos de interlocución en la construcción del aprendizaje. Pero, a la vez, dichos procesos no son posibles si no están configurados por la transversalidad, la reinención del poder, una comunicación integral y la creación de condiciones estructurales que permitan todo esto. La emancipación y la comunicación se necesitan y se enriquecen mutuamente.

En palabras de Paulo Freire: “No hay utopía verdadera fuera de la tensión entre la denuncia de un presente se hace cada vez intolerable y el anuncio de un futuro por crear, por construir política, estética y éticamente entre todos, mujeres y hombres. La nueva experiencia de los sueños se instaura en la misma medida en que la Historia no se inmoviliza, no muere. Por el contrario, continúa”.<sup>18</sup>

---

18 Paulo Freire: 1996, 87.

# DEMOCRACIA RADICAL, ÉTICA Y EDUCACIÓN: TRES CLAVES DEL PENSAMIENTO DE HENRY GIROUX

En: *Trabajo Social*, N° 16, Editorial EPPAL - 1999  
Montevideo, Uruguay - Pp. 13-20

El pensamiento de Henry Giroux nos conecta con las corrientes norteamericanas de pedagogía crítica. En una etapa histórica en que el pensamiento único -impuesto por la ideología neoliberal- avanzaba avasallante sobre la educación, Giroux fue portavoz de una postura crítica y emancipatoria, muchas veces silenciada en otros espacios educativos. Su teoría se caracteriza por articular la ideología con la construcción de las subjetividades, desechando todo intento reproductivista. De esta manera, educar es descubrir las posibilidades dentro de la historia. La ética, como discurso de la posibilidad, resulta ser una perspectiva central en la educación. El artículo recorre sucintamente el pensamiento de Giroux a través de su tesis de la escuela como construcción de un espacio público de resistencia, ciudadanía y contrahegemonía. A su vez, una pedagogía de la ciudadanía resulta inseparable de una pedagogía de la diferencia que nos abre a la necesidad y al sentido de la voz del alumno y a la pluralidad de voces. Es por ello que Giroux – como Freire- pertenece a los intelectuales fronterizos, articuladores de culturas y multiplicidades pero también de condiciones de igualdad y justicia social.

*Palabras claves: Giroux – Ética y Educación – Pedagogía de la ciudadanía y de la diferencia – Educación y Democracia.*

“Yo no creo que la pedagogía sea una disciplina: por el contrario, durante estos últimos años he sostenido que la pedagogía se refiere a la creación de una esfera pública, que reúne a la gente en sitios diversos para hablar, intercambiar información, escuchar, sentir sus deseos.” (Henry Giroux: 1997).

Para muchos educadores latinoamericanos, Henry Giroux significó la persistencia y renovación del discurso crítico y contrahegemónico en un período en que la teoría radical había perdido terreno frente al avance arrollador de las concepciones neoliberales. El pensamiento único había logrado doblegar, no sólo a quienes sufren las consecuencias devastadoras de la exclusión, sino también a educadores e intelectuales que aceptaron la derrota como la realización del anunciado fin de las utopías. Su voz crítica ayudó también a nuestro redescubrimiento, valorizando nuestros sueños, re-encontrándonos con el aporte de Paulo Freire, de la investigación acción y de una educación popular liberadora. Paradojalmente esto sucedió en momentos en que el pensamiento educativo crítico latinoamericano entraba en una fase de reformulación que, en muchos casos, supuso un distanciamiento de los potenciales transformadores. Reencontrarse con su pensamiento significa poner en escena dos temas claves para los desafíos de una transformación de la educación en este

fin de siglo: el tema de la construcción de una democracia radical y el tema de la ética como sentido de la posibilidad.

### **1. La crítica al lenguaje de la crítica. Más allá de una teoría de la reproducción.**

Los educadores hemos quedado muchas veces atrapados dentro de una teoría de la reproducción. Es decir, una teoría que sólo ve en la escuela un aparato ideológico del Estado y un espacio que es mero calco de la dominación superestructural. De modo tal, que la única alternativa que se percibe consiste en ponerse fuera del espacio institucional o bien reducir el análisis de los procesos educativos a una mera denuncia y al lenguaje de la crítica. Con lo cual, la educación se aleja de las posibilidades de construcción de una democracia con ciudadanía real. Frente a los desafíos de transformación que se requieren de parte de las instituciones educativas, el lenguaje de la crítica hoy en día es necesario, pero no suficiente. Relegar la educación a mera crítica es alejarla de sus posibilidades de urgente transformación.

«Creemos que unas de las razones más importantes de este fracaso reside en el hecho de que los pensadores de izquierdas y otros educadores no consiguen avanzar más allá de lo que nosotros llamamos el lenguaje de la crítica. Es decir, los educadores radicales permanecen atascados en un discurso radical que conecta las escuelas ante todo con las relaciones sociales de dominación. De ahí que las escuelas funcionen principalmente como agencias de reproducción social que preparan trabajadores dóciles y obedientes para el Estado; el conocimiento adquirido en el aula se considera generalmente parte de la trama de una falsa conciencia; los profesores, a su vez, aparecen abrumadoramente atrapados en una situación de ausencia total de éxito. Lo trágico de esta postura está en que la misma ha impedido que los educadores de izquierda desarrollen un lenguaje programático con el cual poder teorizar con respecto a las escuelas. En realidad han teorizado principalmente acerca de las escuelas, con el agravante de que, al hacerlo, sólo en contadas ocasiones se han preocupado personalmente de la construcción de nuevas esferas públicas en el ámbito de las escuelas. De su discurso está ausente un lenguaje posibilista que sugiera la constitución de lo imaginario radical.» (Giroux, 1990:212).

A lo largo de sus trabajos, Giroux plantea una crítica permanente al reduccionismo ideológico, en muchos casos ligado a un marxismo de corte economicista. El reduccionismo es una postura que: no articula la educación con las cuestiones relativas a la naturaleza del poder; acentúa la relación existente entre la escuela y la esfera económica, dejando a un lado el papel desempeñado en la construcción de subjetividades por símbolos, rituales, formaciones culturales y la voz del estudiante; se desinteresa por una política del cuerpo, por los sufrimientos humanos concretos, así como por formas de potenciación colectivas; en fin, prescinde del lenguaje de la posibilidad, prefiriendo el camino del lenguaje de la anti – utopía. (Giroux, 1990:214-15; 263).

La ideología no es mera reproducción; es entrelazamiento de redes y procesos de saber y poder desarrollados en el mundo de la vida. Como bien lo expresa McLaren: «La ideología no es simplemente una imposición que ata a las personas obligándolas a mantener una relación imaginaria con el mundo real; es más bien una forma de experiencia, construida como tal activamente y perteneciente en lo fundamental al orden de lo vivencial, que está en conexión con los modos en que se entrecruzan sentido y poder en el mundo social.» (Peter McLaren, en Giroux, 1990:18).

2. La educación se sustenta en una política de la ética y en procesos de construcción de una democracia radical.

La primera generación de la Escuela de Frankfurt consideraba que en las democracias occidentales la capacidad de razonamiento crítico se está eclipsando rápidamente: creciente proceso de estandarización, fragmentación y mercantilización de la vida de la vida cotidiana. El discurso democrático tiende a ser reemplazado por el lenguaje de la lógica y de la tecnociencia. Habermas nos alerta acerca de que la razón está a punto de ser eliminada por la destrucción de las esferas públicas. De ahí la urgencia y necesidad de construir y fortalecer los espacios donde se pueda generar un poder comunicativo que ejerza presión y contrapoder en relación al poder político. (Habermas,

1998). En esta línea de pensamiento, Giroux considera que las instituciones educativas y la formación de los profesores deben ser replanteadas en el contexto de construcción de esferas públicas (Giroux,1990:209-10). Por esfera pública, entiende la sociedad civil en tanto pluralidad de espacios donde es posible desarrollar “ (...) un conjunto concreto de condiciones de aprendizaje, en torno a las cuales las personas se reúnen para hablar, dialogar, compartir sus relatos y luchar juntas dentro de relaciones sociales que vigoricen, en vez de debilitar, las posibilidades de la ciudadanía activa» (Giroux,1993:303).

En el campo de la educación tiene que ver con la construcción de una filosofía pública que tome en serio la relación entre escuela y vida pública democrática. Se trata de una educación que aporta a la construcción de contrahegemonía, es decir, de resistencia articulada con capacidad propositiva y con construcción efectiva.

La contrahegemonía implica, además, una comprensión más política, teórica y crítica tanto de la naturaleza de la dominación como del tipo de opresión activa que debería engendrar. Se trata de una categoría que no se reduce a su criticidad, sino que también invita a la creación de nuevas relaciones sociales y espacios públicos que den paso a formas alternativas de experiencia y lucha. (Giroux, 1990:214).

Para Giroux la pedagogía es sobre todo una praxis ética y política; es una pedagogía de la posibilidad; una pedagogía liberadora que no tiene respuestas últimas; es una pedagogía que reconoce que todos los regímenes de verdad son estrategias temporales de contención; una práctica educativa que busca ser potenciadora de capacidades y constructora de los caminos efectivos de la racionalidad emancipatoria; contrapuesta, pues, al predominio de una racionalidad instrumental (McLaren, en Giroux,1990:22-3). La educación debe continuar abordando los temas centrales del poder y la política, con una apuesta a la construcción de la democracia radical. Esto requiere articular la educación con la dinámica viva de los movimientos sociales y apelar a la transformación de la realidad al servicio de comunidades democráticas. La vida educativa debe convertirse en una anfiteatro rebosante de contestación, lucha y resistencia, creando las «condiciones necesarias para la autopotenciación del estudiante y la autoconstitución de los alumnos como sujetos políticos» (Giroux,1990:218).

La democracia radical requiere reconstruir un lenguaje y una filosofía política que pongan la igualdad, la libertad y la vida humana como centros de democracia y ciudadanía . Lo que significa que:

1. La noción de democracia no puede fundamentarse en un concepto de verdad o de autoridad ahistórica y trascendental. Se basa en la participación concreta de ciudadanos reales. (Giroux,1990:222-3).
2. Un lenguaje radical provoca un fortalecimiento de los lazos horizontales entre los ciudadanos. La diferencia se basa en diversos grupos sociales y esferas públicas. (Giroux,1990:224).
3. Se necesita de un lenguaje que combine una estrategia de oposición con una estrategia para construir un nuevo orden social. Es necesario situar la lucha por la democracia dentro de un proyecto utópico. Se trata de incorporar en la teoría radical la idea utópica de posibilidades no realizadas. Recurriendo a una expresión de Benjamin, el valor de una teoría radical se mide por su capacidad de enfrentar al discurso opresor a través de imágenes potencialmente liberadoras de libertad. Por el contrario, las corrientes neoconservadoras sustentan un cinismo que significa aceptación plena del poder de la realidad y conciencia infeliz de la impotencia. (Giroux,1990:262).

En nuestros días, la construcción de democracia radical, participativa, es una tarea urgente, en tanto se nos ha impuesto la fuerza del pensamiento único, de la mano de una globalización hegemónica por el neoliberalismo; pensamiento único que es no-pensamiento y es no-sociedad. Ética del mercado que saca su fuerza de un dogmatismo fuera de discusión. El dogmatismo que considera que se ha llegado al fin de la historia. El neoliberalismo ha deshistorizado el tiempo al

anunciarnos que ya no es posible pensar en alternativa alguna. El tiempo ha sido congelado; las potenciales humanas han sido reprimidas. El otro vale en la medida en que se impone con la audacia de la racionalidad estratégica y tecnológica. Como nos lo recuerda Carlos Fazio, hay una suerte de celebración de la violencia. Interesan los sujetos que triunfan. La posmodernidad ha cedido el paso a un sujeto aislado, eficiente, solitario. Es preciso, pues, crear una democracia de ciudadanos reales: “De allí que la escuela constituya el espacio cultural y físico de construcción de la infancia y esencialmente de la ciudadanía, que no es otra cosa que la consolidación definitiva de la infancia como categoría socio histórica. En la era de los derechos humanos, una infancia sin escuela es una democracia amputada.”<sup>1</sup>

### ***3. El desafío del multiculturalismo: hacia una pedagogía fronteriza.***

Giroux considera que los discursos del posmodernismo, feminismo, modernismo, teología de la liberación y poscolonialismo, si bien ofrecen intuiciones diferentes y hasta contradictorias entre sí, también proponen sugerencias que aportan a una política de la transformación; se necesita de un encuentro dialógico entre estas corrientes culturales, integrándolas en un proyecto democrático radical. Lo que requiere que los educadores asumamos el desafío de transformarnos en cruzadores de fronteras, comprometidos en la creación de espacios públicos alternativos, donde coexistan la igualdad social, la diversidad cultural y la democracia participativa (Giroux, 1997:36-7).

Para ello, se trata de superar una lógica de oposiciones binarias, que prácticamente significa la destrucción de lo diferente. El discurso neo-conservador supone una lógica de oposiciones binarias basada en la pretensión de un control imperial sobre el otro. Lo que, a su vez, se traduce en la oposición al multiculturalismo. La pedagogía crítica demuestra un creciente interés por el mundo de la cultura como generador de subjetividad y discurso. Los educadores críticos y radicales están incorporando aportes de distintos pensadores como: Derrida (proyecto deconstruccionista), Foucault (poder e indagación histórica), Barthes (anarquía textual), Lacan (reconstitución psicoanalítica del sujeto), Gadamer (combate hermenéutico) Habermas (acción y poder comunicativos), Freire (educación liberadora), Mijai Bajtin (imaginación dialógica), Dussel (ética de la liberación). Una pedagogía de la diferencia requiere, pues, el desarrollo de ciertas actitudes éticas y educativas:

- Es preciso poner en tela de juicio la herencia colonialista y deconstruir aquellos modos de actuar y pensar que se estructuran sobre la base de modelos que privilegian el poder colonial, otorgan una postura personal privilegiada y desacreditan las voces de otras culturas.
- Se trata de deconstruir las ideologías neo-colonialistas y re-escribir de nuevo la relación entre margen y centro. Esto significa comprender y hacer visible cómo el conocimiento occidental está revestido de estructuras históricas e institucionales que privilegian y al tiempo excluyen voces, estéticas, autoridades, representaciones y formas de carácter social particulares. (Giroux, 1997:44).
- Es sospechoso que los intelectuales occidentales hablen de la desaparición del sujeto, lo cual llevaría a postergar y negar acciones transformadoras. Otra cosa bien distinta es el decentramiento del sujeto, que exige introducir los discursos múltiples, así como también los supuestos éticos de respeto, alteridad y dignidad.
- Se hace necesario articular el desarrollo de una educación liberadora y crítica con el discurso del análisis textual. Se trata de un discurso que toma distancia de los textos, poniendo al descubierto los estratos de significados, contradicciones, diferencias; abre el texto a la deconstrucción; sitúa al lector como productor activo de significados.

El análisis textual permite a educadores y educandos deconstruir significados que se han incorpo-

---

1 Carlos Fazio, *Infancia y Globalización en el Siglo XXI: Desafíos y propuestas*. Revista de Educación en América Latina y el Caribe 53, 1999.



rado calladamente, mostrando cómo funciona el currículum abierto y el oculto. Hay un conjunto de hipótesis que sustentan esta crítica y deconstrucción del texto: el texto es una construcción social que se produce a partir de un cierto número de discursos disponibles; es importante localizar las contradicciones y discontinuidades dentro de los textos educacionales, situándolas históricamente en relación a los intereses que defienden o legitiman; detectar el estilo y la política interna del texto que restringe las representaciones particulares del mundo social; comprensión de la forma en que el texto trabaja activamente para silenciar voces; descubrir las formas para liberar aquellas posibilidades del texto, que proporcionen nuevas percepciones y lecturas críticas (Giroux, 1993:215).

Giroux cuestiona severamente el concepto liberal de multiculturalismo, construido sobre la base de una falsa igualdad. El enfoque liberal interpreta la diferencia dentro del horizonte de una falsa igualdad, recurriendo a una noción despolitizada de consenso. Se requiere criticar y superar la colonización de las diferencias, orientando la pedagogía hacia la construcción de nuevos mapas culturales como forma de resistencia y de rechazo de las fronteras que producen exclusión y desigualdad; es preciso construir culturas públicas de disenso (Giroux,1997:51-2).

Una pedagogía de la diferencia y de los educadores – educandos cruzadores de frontera, centra su apuesta al significado de la voz. «Comprender la voz del estudiante es tratar de resolver la necesidad humana de dar vida al mundo de los símbolos, del lenguaje y del gesto. La voz del estudiante es un deseo, nacido de la biografía personal y de la historia sedimentada; la necesidad de construirse y afirmarse a sí mismo dentro de un lenguaje es capaz de reconstruir la vida, investirla de significado (es decir,sentido) y dar validez y confirmar la propia presencia viva en el mundo. De ahí se sigue que, cuando a un estudiante se le quita la voz, se le convierte en impotente.» (Giroux,1990:217).

«La experiencia del estudiante se tiene que analizar como parte de una política democrática más amplia de voz y diferencia.» (Giroux, 1997:51). «El lenguaje se halla íntimamente relacionado con la dinámica de la autoría y de la voz (...). El lenguaje representa una fuerza central en la lucha por tener voz (...). Las escuelas son sitios donde el lenguaje proyecta, impone y construye normas y formas particulares de significado.» (Giroux, 1993: 206). «Alzar la voz significa volver a relatar una historia con las palabras propias. De manera más específica, la palabra voz se refiere a los principios del diálogo, según se enuncian y se representan dentro de escenarios sociales particulares. El concepto de voz figura los únicos casos de autoexpresión por medio de los cuales los estudiantes afirman sus propias identidades de clase, culturales, raciales y de género (...). Una pedagogía crítica toma en consideración las diversas formas en que las voces que los maestros emplean para comunicarse con los alumnos pueden o bien silenciar o legitimar a éstos (...). Esto presupone que los maestros se familiaricen con la cultura, la economía y las tradiciones históricas que pertenecen a las comunidades en las que enseñan» (Giroux, 1993:300-1).

Todo un programa para llevar a cabo una transformación de la educación, en una época en la cual las reformas educativas apuestan más bien a la figura del educador como gerente, a la escuela evaluada como relación costo/beneficio, al mercado como espacio público de competitividad y a la razón instrumental impuesta sobre la razón emancipatoria y ética. No es de extrañarnos, entonces, que Giroux recurra permanentemente al pensamiento dialéctico de Paulo Freire, un autor olvidado y sepultado por las reformas educativas, exaltado y mitificado por formas de pensar poco críticas y, muchas veces, cristalizado en sus primeras obras, cuando Paulo Freire era un pensador fecundo, dialéctico, cambiante, transformador. En una palabra, histórico.

Para Giroux, Paulo es modelo de intelectual fronterizo, exiliado, sin casa en su casa. Su pedagogía radical se caracteriza por: una lucha contra toda forma de dominación; un compromiso junto a los nuevos movimientos y sujetos culturales, articulados en tono a valores de libertad, igualdad y justicia; una política que vincula el sufrimiento humano con un proyecto de posibilidad; una práctica de cruzar a terrenos de alteridad; el rechazo de una ética trascendente; la convicción de que la práctica cultural y política no se desarrolla sólo en las escuelas, sino que crece en todos los terrenos culturales.

«Quizás el poder y el vigor de las obras de Freire se deban encontrar en la tensión, poesía y política que las convierten en un proyecto para cruzadores de fronteras, para aquellos que leen la

historia como un modo de recuperar poder e identidad escribiendo de nuevo el lugar y la práctica de resistencia cultural y política. La obra de Freire representa una zona textual fronteriza donde la poesía se desliza dentro de la política y la solidaridad se convierte en un canto al presente, iniciado en el pasado y que espera ser oído en el futuro» (Giroux,1996:236).

## Bibliografía

- GIROUX HENRY, Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje, Barcelona, Ed.Paidós, 1990.
- **La escuela y la lucha por la ciudadanía. Pedagogía crítica de la época moderna**, México, Ed.Siglo XXI, 1993.
  - **Cruzando límites. Trabajadores culturales y políticas educativas**, Barcelona, Ed.Paidós, 1997.
  - **Jóvenes, diferencia y educación posmoderna**, en Castells-Flecha-Freire-Giroux-Macedo-Willis, Nuevas perspectivas críticas en educación, Barcelona, Ed.Paidós, 1994.
  - **Placeres inquietantes. Aprendiendo la cultura popular**, Barcelona, Ed. Paidós, 1996.
- HABERMAS JÜRGEN, Facticidad y validez. Sobre el derecho y el Estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso, Madrid, Ed.Trotta, 1998.
- McLAREN PETER, **Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna**, Barcelona, Ed.Paidós, 1997.
- SALINA RAMOS F., **Educación y Transformación Social. Homenaje a Paulo Freire**, Caracas, Editorial Laboratorio Educativo, 1998.

# ACTUALIDAD DEL MANIFIESTO EN LA CONSTRUCCIÓN DE UN PARADIGMA EMANCIPATORIO

En: *Revista Actio*, Año 1, N°2, Instituto de Filosofía, FHCE, UdelaR, Montevideo.

Se trata -como lo recomienda Juan Ramón Capella (1993)- de leer el *Manifiesto* Comunista, hoy. No es lo mismo hacerlo en la época en que fue escrito, que leerlo desde el contexto de la revolución rusa, o de las sucesivas revoluciones, así como tampoco es lo mismo leerlo después de la caída del socialismo en los países del Este o durante el auge del neoliberalismo realmente existente. Sus mismos autores eran conscientes de ello. Los varios y sucesivos prólogos del *Manifiesto* insinúan claramente modificaciones o partes sustantivas del mismo que perdieron vigencia, en virtud de los cambios históricamente operados. No se trata, pues, del culto a un documento -sin dudas, con vigencia histórica- sino de su relectura desde el contexto actual. El *Manifiesto* muestra una enorme relevancia en sus análisis de la expansión capitalista, cuando formulamos una comparación con el capitalismo como sistema-mundo, construido desde una hegemonía neoliberal. Se percibe en el *Manifiesto* un impulso ético-político, identificado con el papel de la subjetividad como fuerza transformadora de estructuras y de relaciones de explotación, dominación y exclusión. El llamado a la unidad del proletariado, hoy se transforma en convocatoria a la multiplicidad de sujetos colectivos, que luchan por una sociedad en la cual la lógica de la dominación deje de ser la perspectiva de su construcción. El *Manifiesto* propone la solidaridad internacional, que hoy adquiere una urgencia impostergable frente a un mundo donde la globalización se construye en contra de la igualdad y la participación de todos. Muchas veces, las alternativas quedan limitadas a los espacios locales o a experiencias de lucha regionales.

El desarrollo de este trabajo abarcará tres momentos. En un primer momento me detendré a reflexionar sobre esta actualidad del *Manifiesto* en relación al sistema-mundo (1). Las tensiones existentes dentro del *Manifiesto*, más que límites, se transforman en desafíos para nuevas reformulaciones del pensamiento y de la práctica inspirados en el marxismo; dichas tensiones serán objeto de reflexión, en un segundo momento (2). Por último, procuraré enfatizar la actualidad relevante de la filosofía de la praxis en cuanto a la confluencia de varias corrientes de pensamiento, orientadas hacia la construcción de un paradigma emancipatorio (3).

## 1. La actualidad del Manifiesto y el capitalismo neoliberal, como sistema-mundo

### *El impulso moral del Manifiesto*

El *Manifiesto* y el marxismo se consideran superados, tanto por parte de la ofensiva ideológica neoliberal, como por parte de un posmodernismo nihilista que rechaza todo lo que suena a herencia del pensamiento de la Ilustración. El mundo y la sociedad están compuestos de múltiples

relatos y fragmentos, de contingencias y de circunstancias fortuitas, combinadas con el desarrollo de una sociedad tecnocrática, no debilitada, sino fortalecida en el marco de la hegemonía neoliberal. La supuesta debilidad sostenida por las corrientes posmodernas y la indiscutible fortaleza y coherencia típicas del pensamiento neoliberal se combinan para rechazar, tanto la vigencia de los meta-relatos, como la construcción y la acción de actores colectivos. Como lo afirma Eagleton, “se puede aventurar -en una primera y cruda aproximación- que gran parte del posmodernismo es políticamente opositor, pero económicamente cómplice” (Eagleton, 1997: 195). En su proceso de de-construcción, sin duda el posmodernismo ha socavado certezas metafísicas y ha puesto en tela de juicio fundamentos supuestamente naturales que están en la base del proyecto de la modernidad y de los modelos neoliberales. Sin embargo, su fuerte relativismo ético y su disolución de las diversidades en fragmentaciones, conduce peligrosamente a un mundo éticamente debilitado, propenso a aceptar la atracción del mercado que se afianza como institución total; un mundo abierto al riesgo del retorno de todo tipo de autoritarismo.

De ahí la proclamación del quiebre definitivo, no sólo del marxismo, sino de todo pensamiento que pretenda ser emancipador, la caída de las visiones globales y el anuncio del fin de las utopías y de las ideologías (A.Borón,1998: 1). Todo lo que es sólido se desvanece. Las esperanzas de liberación se diluyen y son sustituidas por diversidades fragmentadas. Los proyectos globales terminan siendo residuos de anhelos totalitarios. Los actores colectivos son reemplazados por individuos aislados. Este mundo de diversidades fragmentadas se articula, a la vez, con el desarrollo de procesos de globalización sustentados en los poderes de la transnacionalización; en el avance arrollador de un pensamiento y de un modelo coherente que actúa por encima de fronteras nacionales; en la fortaleza -a nivel mundial- de los centros políticos hegemónicos y en las nuevas modalidades del imperialismo; en la afirmación indiscutible del carácter absoluto del mercado y en el dogmatismo que expresa con certeza total que fuera de este modelo no hay salvación; en la destrucción de las culturas, en el auge de la xenofobia y de los nuevos fundamentalismos religiosos. En una palabra, en la vigencia de una nueva utopía identificada con la certeza del pensamiento único y dirigida a ahogar los potenciales emancipatorios. Los sepultureros del gran meta-relato no se caracterizan, precisamente, ni por la debilidad ni por la fragmentación, más allá de que puedan existir contradicciones entre ellos.<sup>1</sup>

Hay un impulso moral que atraviesa las páginas del *Manifiesto*; ese impulso moral es de una actualidad enorme. Se trata de la denuncia profética y de la indignación frente a la injusticia social, a la desigualdad, a la explotación y dominación de la clase trabajadora. En la actualidad, este impulso moral es más radical aún, puesto que hoy en día la situación de injusticia ha alcanzado los límites de la destrucción de la vida. En nuestra época, la cultura dominante, nos induce a la aceptación de que el crecimiento supone destrucción y de que la sociedad tecnológica requiere ausencia de deliberación. Se sostiene que las democracias actuales, en su complejidad, exigen formas de funcionamiento y de legitimación que, en los hechos, despojan a los ciudadanos del poder, convirtiéndolos en sujetos de derecho sin poder. Democracias profundamente limitadas -democracias de

---

1 La expresión “todo lo que es sólido se desvanece” hace referencia al título del libro de Marshall Berman (“Todo lo que es sólido se evapora en el aire”), donde se analiza la dialéctica entre modernidad y posmodernidad: el mundo se encuentra en medio de un torbellino de desintegración y de renovación. En la polémica que Berman tiene con Anderson, hacia el final, plantea la necesidad de una revolución en las conciencias, pero realizada en contacto directo con la vida cotidiana. “Creo que es un riesgo ocupacional para los intelectuales, con independencia de su política personal, la pérdida del contacto con la substancia y el flujo de la vida cotidiana (...). Podemos contribuir con visiones e ideas que provoquen en la gente un sobresalto de reconocimiento, reconocimiento de ellos mismos y de los demás, lo que unirá sus vidas. Esto es lo que podemos hacer para la solidaridad y la conciencia de clase. Pero no podemos hacerlo, no podemos generar ideas que acerquen las vidas de las gentes si es que perdemos el contacto con la realidad de esas vidas. A menos que sepamos reconocer a las personas, tal y como parecen y sienten y experimentan el mundo, jamás podremos ayudarlas a reconocerlo ni a cambiar este mundo. La lectura de *El Capital* no nos ayudará si no sabemos, además, leer las señales en la calle” (M.Berman,1989: 130). Me parece una excelente defensa de la revolución en contacto con la cotidianidad de las personas. Pueden encontrarse desarrollos muy profundos -a este respecto- desde la situación histórica latinoamericana, en la obra de Orlando Núñez Soto, 1988.

“baja intensidad” como han sido denominadas- donde predomina la desmemoria, la tecnocracia y la privatización de la vida pública. Se trata, pues, de una denuncia profética que no espera en la intervención de alguien que se convierta en salvador de los trabajadores. El imperativo ético se expresa en la afirmación de que la liberación de los oprimidos debe ser obra de los propios oprimidos. Imperativo ético que se formula en el marco de un análisis del sistema capitalista y de la necesidad y urgencia de su trastocamiento radical. El impulso moral se orienta, no sólo al análisis y a la denuncia, sino a concretar un pensamiento y una acción emancipadores que sean críticos, rigurosos, no complacientes ni con un dogmatismo nostálgico, ni con el realismo de ciertas verdades que supuestamente debemos aceptar.<sup>2</sup>

### *El capitalismo como sistema-mundo*

Este impulso moral no es una mera idealización, sino que se asienta en el análisis del desarrollo del capitalismo. El *Manifiesto* traza un panorama del capitalismo mundializado. En tal sentido, se nos muestra actual, quizás más actual que hace 150 años. Analiza la lógica de un sistema que lo conduce a tener dimensión mundial. “Empujada por la necesidad de dar cada vez mayor salida a sus productos, la burguesía recorre el mundo entero. Necesita anidar en todas partes, establecerse en todas partes, crear vínculos en todas partes. Mediante la explotación del mercado mundial, la burguesía ha dado un carácter cosmopolita a la producción y al consumo de todos los países (...). En lugar del antiguo aislamiento y autosuficiencia de las regiones y naciones, se establece un intercambio universal, una interdependencia universal de las naciones. Y esto se refiere tanto a la producción material, como a la intelectual (...). La estrechez y el exclusivismo nacionales resultan de día en día más imposibles” (Marx-Engels, 1969:38).<sup>3</sup>

La actualidad de este pasaje y de todo el desarrollo de los análisis del *Manifiesto* se comprueba, hoy en día, en el discurso recurrente sobre el fenómeno de la globalización. Con esta expresión se busca mostrar un mundo crecientemente interdependiente, donde las sociedades y naciones son superadas por la necesidad y la lógica que guían la expansión del capitalismo a escala mundial. El discurso dominante presenta esta dinámica de la globalización como inevitable e ineludible. Una suerte de fenómeno natural, impulsado por una lógica coherente que no deja lugar a ninguna alternativa. Lo único que le queda a los pueblos y a las naciones del mundo es insertarse dentro de esta dinámica de la globalización. El imperialismo y la dependencia quedan cubiertos bajo el manto de la normalidad. En palabras de Borón, nuestro mundo es mucho más capitalista hoy en día que en los períodos previos. El capitalismo se ha convertido en un verdadero sistema universal, penetrando todos los aspectos de la vida social, convirtiendo todo en mercancía. A la vez, esta omnipresencia del capitalismo parece convertirse en algo invisible, pues, en su lugar se habla de economía de mercado o de globalización.

Desde la óptica del *Manifiesto*, la expansión del capitalismo a nivel mundial no puede desprenderse de la lucha por la hegemonía, entendida como expresión de la lucha de clases. En tal sentido, sigue siendo válida la afirmación inicial del *Manifiesto*: “La historia de las sociedades hasta nuestros días es la historia de la lucha de clases” (Marx-Engels, 1969: 34). La globalización no es un

---

2 “La perennidad del Manifiesto comunista se halla en el impulso moral que lo inspira, el aborrecimiento de la injusticia -la injusticia, que ha alcanzado en nuestro tiempo dimensiones exterministas-. Esa perennidad se debe también a la pretensión de orientar la acción emancipatoria mediante el conocimiento crítico, riguroso, de intención científica, no complaciente con la falsa conciencia, con los piadosos deseos” (Juan Ramón Capella, 1993: 158). Capella habla de los **ciudadanos siervos**, una categoría propia de las democracias liberales contemporáneas. “Los ciudadanos son libremente siervos. La nueva servidumbre contemporánea consiente gastos militares inmensos dedicados, ya a careta quitada, a la **coerción sobre el mundo de la pobreza** (...). El poder privado carente de deberes, puede incluso publicitar a sus críticos como **irracionales**. La ciudadanía contempla, con los ojos prudentemente desentendidos del siervo, la proliferación de nuevas miserias tecnológicas o sociales (...). El catálogo de los horrores del mundo desencantado, contemporáneo, de relaciones sociales universalizadas, establecidas insoportablemente así, ante las cuales los seres humanos **qua ciudadanos** carecen de **poder**” (J.R.Capella, 1993: 151). Ver también, Pietro Barcellona, 1996.

3 El término **sistema-mundo** es tomado de los análisis -preferentemente económicos- desarrollados por Samir Amin.

proceso natural del desarrollo económico; es más bien, la expresión de esta lucha y de un modelo que se ha convertido cada vez más en hegemónico. Pero, además -y aquí también el *Manifiesto* resulta iluminador- lo que hoy se llama globalización no es un fenómeno nuevo. Es una expresión nueva de la dinámica expansionista propia de las sociedades capitalistas. Extensamente, a lo largo de todas sus investigaciones, ésta ha sido la preocupación fundamental de Samir Amin. El capitalismo, en su lógica económica y política conforma y constituye un sistema-mundo, con una especificidad importante en su desarrollo actual: “Los mercados de los productos y del capital, tienden a ser mundializados, mientras que aquellos del trabajo, permanecen segmentados. En este contraste se expresa la articulación -propia del mundo moderno- entre, por una parte, una economía cada vez más mundializada y, por otra parte, la permanencia de distintas sociedades políticas (Estados independientes o no). Ahora bien este contraste, por sí mismo, genera la polarización mundial: la segmentación de los mercados de trabajo implica necesariamente el agravamiento de las desigualdades en la economía mundial. La mundialización capitalista es polarizante, por naturaleza” (Samir Amin, 1998: 5). No puede, pues, separarse mundialización del sistema capitalista de la lógica de la polarización y de los crecientes niveles de exclusión.

### ***La hegemonía de la dominación. A su imagen y semejanza***

No se trata sólo de expansión a nivel mundial, sino de dominación y hegemonía (Löwy, 1998: 93). La burguesía, “obliga a todas las naciones, si no quieren sucumbir, a adoptar el modo burgués de producción, las constriñe a introducir la llamada civilización, es decir, a hacerse burgueses. En una palabra: se forja un mundo a su imagen y semejanza” (Marx-Engels, 1969: 38). “La burguesía, después del establecimiento de la gran industria y del mercado universal, conquistó finalmente la hegemonía exclusiva del poder político en el Estado representativo moderno” (Marx-Engels, 1969: 36). El *Manifiesto* es conciente de que la clase dominante es hegemónica antes de alcanzar el poder; está construyendo la sociedad a su imagen y semejanza, aún cuando no haya accedido al control del aparato del Estado. La burguesía ha comenzado a construir su hegemonía, desde dentro de la sociedad feudal: “La moderna sociedad burguesa, que ha salido entre las ruinas de la sociedad feudal (...)” “Hemos visto, pues, que los medios de producción y de cambio, sobre cuya base se ha formado la burguesía, fueron creados en la sociedad feudal” (Marx-Engels, 1969: 35, 39). De la misma manera, es posible pensar que la alternativa a la sociedad capitalista, se está construyendo desde dentro de ella misma, configurando espacios y sujetos sobre los cuales se asienta una nueva hegemonía.<sup>4</sup>

El escenario descrito por el *Manifiesto* resulta impactante: una clase, no sólo impulsa una lógica de expansión, sino que construye el mundo a su imagen y semejanza. Quizás desprendiéndome de los análisis textuales del *Manifiesto* y no limitándome a sus alcances económicos y políticos, veo aquí la conformación cultural de una identidad que se construye sobre el modelo de la normalidad. Una identidad de hombres y mujeres cuya razón de ser está en adaptarse a la lógica de la dominación, como si se tratara de una lógica natural y, por tanto, inmodificable. Una identidad construida necesariamente sobre el modelo de la violencia, pues significa aceptar que la ley de la fuerza y de la

---

4 “Una vez conquistado el poder estatal, (Marx) observa que la nueva clase destruye las relaciones feudales que impedían su desarrollo. Conviene retener que Marx, a lo largo del Manifiesto, utiliza varios términos para poder describir el ascenso burgués: dominio, hegemonía, poder (Herrschaft, Macht, Gewalt). Pero no duda en sostener que la burguesía se convirtió en clase dominante -en lo económico, lo social, lo político y lo cultural- mucho antes de acceder al poder estatal (...). Marx describe el ascenso de la burguesía, destacando que en las entrañas de la vieja sociedad feudal ha nacido una nueva, una sociedad paralela o por debajo del cascarón oficial y formal, que necesitaba romper las costuras que impedían o dificultaban su desenvolvimiento)” (R. Zibechi, 1998). “Se sabía que el capitalismo había nacido y se había desarrollado durante mucho tiempo en el seno del feudalismo, antes de nacer el cascarón y deshacerse de él. ¿Acaso no debe tomar un camino análogo, en ciertos aspectos, el desarrollo del socialismo? En esta hipótesis, la larga transición se caracterizaría por el conflicto interno en todas las sociedades del mundo, entre las fuerzas y lógicas que reproducen las relaciones sociales capitalistas, y las fuerzas y aspiraciones fundadas en lógicas antisistémicas, anticapitalistas, que puedan preparar el porvenir socialista del mundo” (Samir Amin, 1997: 265).

dominación está por encima de la ley del derecho y de la vida. Sobre esta dimensión ético-cultural tendré oportunidad de volver, pero ya analizando algunos límites del *Manifiesto*.

La globalización busca amoldar la sociedad a su imagen y semejanza. El *Manifiesto* nos ofrece una perspectiva para desarrollar una crítica y una lucha emancipatoria frente a la hegemonía neoliberal. La globalización es un proceso que pasa como un huracán por América Latina: privatizaciones, comercio mundializado, crecientes niveles de empobrecimiento y exclusión, retirada del Estado, expansión de una ética del mercado. En fin, despliegue y creciente afirmación de la hegemonía neoliberal. Con una fuerza inaudita se destruye la vida humana y la naturaleza. La ausencia de alternativas claras y viables, la adhesión a criterios de eficiencia disociados de una racionalidad práctica, la necesidad de la lucha por la sobrevivencia. La afirmación de los modelos neoliberales con la certeza equivalente al pensamiento único, han consolidado el hecho de que el neoliberalismo conforme un sentido común, naturalice la dinámica de la sociedad, penetre en el imaginario social como el único camino posible, como la única alternativa, como condición absoluta, como la promesa milenarista de un crecimiento económico unilineal y excluyente. El anunciado “fin de la historia” y los mecanismos impuestos a nivel mundial, excluyen en forma arrogante la posibilidad de luchar por otro mundo distinto, también de alcance planetario, pero basado en criterios de justicia y en una ética de la dignidad. Se ha implantado una lógica funcional, centrada en el mercado, en gravísimas desigualdades a nivel mundial, en la concentración y transnacionalización del poder económico y político. La mundialización de las mentes va a la par de esta lógica funcional. Mentes, valores y vidas son moldeados por el mercado único y por esta única lógica funcional.

Se trata de un proceso inseparable de las contradicciones inherentes a esta nueva fase del desarrollo del capitalismo. En el neoliberalismo realmente existente, las sociedades actuales se comportan como sociedades de dos velocidades, como dos sociedades distantes una de la otra. Hay concentración de crecimiento en un sector y exclusión y empobrecimiento en sectores sustantivos de la sociedad. Se consolidan estructuras hegemónicas -en lo económico y en lo geopolítico- que configuran mecanismos de sometimiento de las periferias respecto a los centros, innovando en el terreno de las políticas económico-sociales y educativas. Se implementan políticas sociales de carácter compensatorio y se busca la cooptación del llamado “tercer sector”, a través de su compromiso en la generación de empleos y en la absorción de ciertas funciones inherentes al Estado. En una palabra, la hegemonía apunta al agotamiento de los potenciales de resistencia de la sociedad civil. La actualidad del *Manifiesto* se observa en esta radicalización del proceso de mundialización, ya vislumbrada por Marx y Engels. El actual sistema-mundo ha acrecentado drásticamente la vulnerabilidad de los pobres y de los países pobres.<sup>5</sup>

### ***El sistema-mundo produce los sujetos de su transformación***

La mundialización del capitalismo requiere una respuesta mundializada de quienes son las víctimas del sistema-mundo. Nunca como hoy, el capitalismo ha logrado expresar su hegemonía a través de instituciones de carácter internacional (Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional, etc.) que condicionan imperativamente las políticas de los países periféricos. A la vez, con la caída de los socialismos del Este, también quedó en claro la crisis de las estructuras internacionales que fue construyendo el socialismo. Lo paradójico es que, precisamente en la etapa en que entró en crisis

---

5 Dice Alain Touraine: “El pensamiento de Marx está muy lejos de aquel de la Revolución Francesa, pero es de la misma naturaleza que éste. Mientras que 1789 colocó en el centro de la sociedad construir la figura del ciudadano, Marx pone la del trabajador, que no es sólo un actor económico, sino una figura humana hecha tanto de necesidades como de energía. Hoy, cuando la vida económica está cada vez más dominada por las industrias de la información y de la comunicación, que producen bienes más culturales que materiales, el dominio del mundo dirigente se volvió tan completo que la existencia humana, la libertad del ser humano, los derechos humanos, son los que están amenazados directamente y, tras una liberación política, necesitamos ahora una liberación cultural que se traduzca directamente en los límites que la ética procura imponer al reino del lucro” (Alain Touraine, Sustituya burguesía por globalización y tendrá el mundo actual descrito por Marx, en Brecha, 640 (6 de marzo de 1998), 25).

el internacionalismo socialista -en todas sus variantes- el capitalismo se fortaleció en su dimensión internacional. Esta es otra intuición clave en el pensamiento del *Manifiesto*, agravada en el nuestros días. Las hondas consecuencias del sistema capitalista, conllevan a la destrucción de la vida y de la naturaleza, a escala planetaria.

En tal sentido, me parece que la construcción de un paradigma emancipatorio requiere del sustento de valores éticos fuertes que, a mi entender, no se contraponen con el sentido de la búsqueda y con el reconocimiento de las incertidumbres. Desde una ética de valores fuertes se hace imprescindible universalizar solidaridades. Me resulta sumamente sugerente el análisis que Adela Cortina desarrolla en torno a una ciudadanía cosmopolita, cuando sostiene la urgencia de universalizar las libertades. Ahora bien, “ (...) universalizar las libertades exige solidaridad, porque la desigualdad es innegable (...)” (Adela Cortina, 1997: 234). Sin embargo, universalizar libertades, también supone desmontar dominaciones.

El *Manifiesto* está animado por el impulso ético de identificación con el sujeto que potencialmente emerge como sujeto de la revolución. Marx y Engels no se limitaron a afirmar la necesidad de un sujeto revolucionario con proyección internacional. Volcaron todo su esfuerzo teórico y práctico en la construcción de ese sujeto. Primero en la Liga de los Comunistas de 1847-48 y luego, contribuyendo a la construcción de la Asociación Internacional de los Trabajadores. Marx se mostró identificado con la lucha de los trabajadores en la Comuna de París. La Comuna fue -al decir del propio Marx- la primera revolución en la que la clase obrera es reconocida como la clase capaz de una iniciativa histórica. Como lo expresa Fernández Buey, lo que se abre camino a través de toda esta experiencia histórica es “la pasión por la liberación del hombre”, aún cuando esa convicción trascienda en mucho las enseñanzas de las experiencias históricas. En tal sentido, el *Manifiesto* traza un programa (que es, como todo manifiesto, propositivo y esquemático) donde la sociedad capitalista es “vista desde abajo”. Hay una opción que guía su análisis de la sociedad y de las posibilidades de transformarla, realizada desde la perspectiva de los oprimidos, en particular desde la perspectiva de la clase obrera. Hay, pues, una toma de partido ética y política (Fernández Buey, 1998). Dicho impulso ético, requiere hoy en día, reconocer la pluralidad de sujetos colectivos que se resisten a la destrucción y construyen nuevas relaciones sociales y nuevas formas de vida.

## **2. Tensiones y límites: los desafíos del *Manifiesto*. La dialéctica transformadora de la práctica socio-política, hoy**

El *Manifiesto* formula líneas propositivas en un estilo tajante, casi profético, directamente orientado a la acción. Iba dirigido a la clase revolucionaria. No es un libro de análisis teórico. Tampoco es un catecismo; el propio Engels descartó la idea de elaborarlo como una suerte de catecismo, apuntando más bien a que fuera un manifiesto en orden a la acción. Sus tensiones internas -e incluso sus límites- abren posibilidades para el desarrollo de una práctica ético-política transformadora.

### ***La tensión dialéctica del desarrollo histórico***

El *Manifiesto* traza una visión de la sociedad capitalista y de la historia de carácter lineal. Hay una imagen de la burguesía como clase revolucionaria que es portadora de las transformaciones en todas las esferas de la vida. “La burguesía ha desempeñado en la historia un papel altamente revolucionario” (Marx-Engels, 1969: 37). En este proceso de revolucionar las relaciones sociales y económicas, la burguesía ha disuelto todos los vínculos humanos, sustituyéndolos por el vínculo de “el frío interés”; ha ahogado las virtudes religiosas del feudalismo y ha “hecho de la dignidad personal un simple valor de cambio”; “ha aglomerado la población”, “centralizado los medios de producción”, “concentrado la propiedad en manos de unos pocos”, gestando la “centralización política”; “ha creado fuerzas productivas más abundantes y más grandiosas que todas las generaciones pasadas juntas”. El *Manifiesto* describe la revolución como supresión de aquellos “obstáculos -las formas existentes de propiedad- que impiden el desarrollo de las fuerzas productivas creadas por



la burguesía, sin plantear la cuestión de la necesaria transformación de la estructura misma de las fuerzas productivas” (Löwy,1998: 4).

Esta visión conlleva un cierto optimismo fatalista en virtud del cual el proceso de desarrollo de las relaciones burguesas ha desatado fuerzas impresionantes en su contra: “ya no es capaz de dominar las potencias infernales que ha desencadenado.” Más aún: “La burguesía no ha forjado solamente las armas que deben darle muerte; ha producido también los hombres que empuñarán esas armas: los obreros modernos, los proletarios” (...). La burguesía produce, ante todo, sus propios sepultureros” (Marx-Engels, 1969: 40,45).

Si bien el proletariado es la clase revolucionaria, si bien “el movimiento proletario es un movimiento propio de la inmensa mayoría que actúa en provecho de la inmensa mayoría” (Marx-Engels, 1969: 44), sin embargo no se constató que la burguesía produjera a sus propios “sepultureros”. No ha sido un progreso y una victoria ineluctables. Quizás el *Manifiesto* subestimó las posibilidades de fortalecimiento del capitalismo, pese a sus crisis continuas, y -a la vez- sobrestimó el papel revolucionario de la clase trabajadora. Más bien, a lo que se ha asistido es a revoluciones hechas en nombre de los trabajadores, pero que terminan ahogando la democracia de los trabajadores; a la cooptación de las organizaciones de los trabajadores por el propio sistema; a estrategias reformistas que pusieron a la clase trabajadora por detrás de los intereses de las clases dominantes y al aplastamiento y derrota de los obreros y de sus movimientos.<sup>6</sup>

Hoy en día somos más cautos en creer en un triunfo final de carácter inevitable. Somos más conscientes -por fuerza del aprendizaje histórico- de que la victoria no está tan al alcance de la clase trabajadora. Más aún, los modelos neoliberales la han golpeado duramente, conscientes de que en los trabajadores radica un enemigo potencial y real de su hegemonía. Políticas de flexibilización laboral, la afirmación constante de que el desempleo es estructural y de que hemos llegado al fin del trabajo, disminución substantiva en los niveles de ingreso de los trabajadores, gravísima situación de sub-empleo y desempleo, han erosionado formas organizativas compartidas e identidades culturales que contribuían a su constitución como clase. Decir que no podemos hacer pronósticos de certeza absoluta, no significa renunciar a la certeza de que la clase trabajadora debe continuar su lucha contra la explotación y la dominación. Esta certeza se nos ha convertido en una convicción con mayor fuerza moral y política. A la vez, tampoco la historia ha mostrado la evidencia de que el proletariado no tenga nada que perder, salvo sus propias cadenas. Al dejar de lado la dimensión cultural, Marx y Engels no lograron percibir que el sistema produce nuevas cadenas, profundamente arraigadas en el imaginario social, que internalizan la sumisión y la dependencia y que suponen transformaciones profundas de la misma subjetividad. Por ello hoy en día el trastocamiento del sistema se presenta como una tarea más radical, pues somos más conscientes de que también supone el cambio de nosotros mismos y el quiebre de la dominación internalizada.

El núcleo del *Manifiesto* está en el análisis histórico del desarrollo de la sociedad burguesa, la cual crea las condiciones para su propia desaparición. Sin embargo, como lo destaca Hobsbawm, aunque Europa -en 1848- estaba viviendo un período de profunda crisis económica y social, próximo a un proceso revolucionario, no se demostró la creencia del *Manifiesto* en que el momento para superar al capitalismo era ya próximo. “La burguesía produce, ante todo, sus propios sepultureros. Su hundimiento y la victoria del proletariado son igualmente inevitables.” “La revolución burguesa alemana no podrá sino ser el prelude inmediato de una revolución proletaria.” (Marx-Engels, 1969: 45,63). Por el contrario, esto no sucedió y el capitalismo, hoy en día, se encuentra en la era de su triunfo global.

Aún así, el *Manifiesto* no cierra la posibilidad de un fracaso de la revolución. “Opresores y oprimidos se enfrentaron siempre, mantuvieron una lucha constante, velada unas veces y otras franca

6 Según Cornelius Castoriadis, existe un doble movimiento en el pensamiento de Marx. Por un lado, Marx hereda la tradición de lucha de los movimientos emancipadores y democráticos; por otro lado, su pensamiento parece reproducir la lógica instaurada por el capitalismo en el imaginario social: “Marx será el teórico y el principal artesano de la penetración, en el movimiento obrero y socialista, de las ideas de la centralidad de la técnica, de la producción y de la economía” (C.Castoriadis,1997: 54).

y abierta; lucha que terminó siempre con la transformación revolucionaria de toda la sociedad o el hundimiento de las clases en pugna” (Marx-Engels,1969: 35). No analiza el desarrollo del movimiento de los trabajadores como si se tratara de algo determinísticamente prefijado. Más bien, muestra la complejidad del movimiento. Al principio se trata de la lucha emprendida “por obreros aislados, después por los obreros de una misma fábrica, más tarde, por los obreros del mismo oficio de la localidad contra el burgués individual.” Los trabajadores, dirigen sus ataques no sólo “contra las relaciones burguesas de producción” sino “contra los mismos instrumentos de producción.” En esa etapa “los obreros forman una masa diseminada por todo el país y disgregada por la competencia.” En muchas circunstancias, la unión de los trabajadores es más bien el resultado de las luchas de la burguesía. Los trabajadores la emprenden contra los restos del régimen feudal; combaten “contra los enemigos de sus enemigos.” La industria permite la concentración de masas de trabajadores y “las colisiones entre el obrero individual y el burgués individual adquieren más y más el carácter de colisiones entre dos clases.” Los trabajadores van constituyendo “asociaciones permanentes”; “aquí y allá la lucha estalla en sublevación.” A veces “los obreros triunfan; pero es un triunfo efímero.” Poco a poco van centralizando sus luchas a nivel nacional y éstas se van transformando “en una lucha de clases; más, toda lucha de clases es una lucha política.” Sin embargo, la misma puede ser debilitada por las propias contradicciones entre los trabajadores: “socavada por la competencia entre los propios obreros”. Aún así resurge “más potente” y aprovecha de las divisiones internas de las propias clases dominantes. El análisis tiene un cierre de un gran optimismo: “En los períodos en que la lucha de clases se acerca a su desenlace, el proceso de desintegración de la clase dominante, de toda la vieja sociedad, adquiere un carácter tan violento y tan agudo” (...); “el proletariado, capa inferior de la sociedad actual, no puede levantarse, no puede enderezarse, sin hacer saltar toda la superestructura (...)” (Marx-Engels,1969: 41-4).<sup>7</sup>

La descripción se tensa entre un análisis de las luchas de los trabajadores, donde cuenta el crecimiento en la organización, en la conciencia y en la subjetividad, por un lado, y la esperanza prácticamente asegurada del triunfo de la clase obrera y la destrucción de las clases dominantes, por el otro. El *Manifiesto* oscila entre el resultado inexorable y la iniciativa histórica de las masas. En la tensión, predomina una visión que, en cierto modo, anticipa la tesis referida a que las revoluciones sociales surgirán de las contradicciones entre desarrollo de las fuerzas productivas y relaciones de producción. El *Manifiesto* es más consciente del triunfo que de la posible derrota final. Se inclina más por la sepultura de la clase burguesa que por el fracaso de la revolución. La historia posterior mostrará otra cosa. Aún así, como ya lo expresé, el fracaso final no está excluido. Y esto es lo que lleva a Hobsbawm a sostener que el *Manifiesto* no es un documento determinista, sino que está basado en la profunda convicción de que son los hombres quienes hacen su propia historia. Se trata de un documento de opciones, de posibilidades políticas más que de certezas y probabilidades. Entre el ahora y el futuro impredecible, entre las luchas de hoy y la construcción de una sociedad, donde el libre desarrollo de todos dependa del desarrollo de cada uno, corre el tiempo de la acción ético-política.<sup>8</sup>

---

7 “Quizás lo más sorprendente del Manifiesto, es que revela el amplio conocimiento que Marx tenía de las luchas obreras, pese a tratarse de un incipiente movimiento, nacido como tal apenas tres lustros antes durante la insurrección de los sederos de Lyon (...). Comprendió, también, los efectos nocivos de la competencia entre los trabajadores. En suma, Marx describe y analiza el movimiento que sucede ante sus ojos” (Raúl Zibechi, *La irresistible andadura del viejo topo*, en Brecha, 640 (6 de marzo de 1998), 24-5.

8 “El Manifiesto ha sido leído principalmente como un documento de inevitabilidad histórica y, por lo tanto, su fuerza derivó, sobre todo, de la confianza que produjo en sus lectores en cuanto a que el capitalismo estaba inevitablemente destinado a ser enterrado por sus propios sepultureros y, que ahora y no antes, estaban dadas en la historia las condiciones para que se produjera la emancipación. Sin embargo, contrariamente a estos supuestos, ampliamente difundidos, en tanto cree que el cambio histórico se produce a través de los hombres que construyen su propia historia, no es un documento determinista. Las sepulturas deben ser excavadas por o a través de la acción humana” (Eric Hobsbawm,1998: 68) (traducción personal).

## ***El eurocentrismo como continuidad del desencantamiento de la modernidad***

Este optimismo se entrelaza con una visión del *Manifiesto* fundamentalmente eurocéntrica, deudora de la concepción del progreso lineal de la historia prevaleciente en el siglo XIX. Marx y Engels ven a la burguesía como la clase portadora de la civilización, expresión de la civilización occidental que debe llegar a todos los “pueblos atrasados”. El *Manifiesto* revela una visión profundamente optimista de este rol civilizador de la burguesía.

Merced al rápido perfeccionamiento de los instrumentos de producción y al constante progreso de los medios de comunicación, la burguesía arrastra a la corriente de la civilización a todas las naciones, hasta las más bárbaras (...). Obliga a todas las naciones, si no quieren sucumbir, a adoptar el modo burgués de producción, las constriñe a introducir la llamada civilización, es decir, a hacerse burgueses (...). La burguesía ha sometido el campo al dominio de la ciudad. Ha creado urbes inmensas; ha aumentado enormemente la población de las ciudades en comparación con la del campo, substrayendo una gran parte de la población al idiotismo de la vida rural. Del mismo modo que ha subordinado el campo a la ciudad, ha subordinado los países bárbaros o semibárbaros a los países civilizados, los pueblos campesinos a los pueblos burgueses, el Oriente al Occidente (Marx-Engels,1969: 38).

Ese optimismo que fluye desde una visión identificada con el progreso de la sociedad capitalista, aparece emblemáticamente expresado en el pasaje del *Manifiesto*, donde se pone énfasis en lo que, con una terminología más actual, podría denominarse el proceso de desencantamiento del mundo, la desacralización y secularización introducida por la modernidad: todo lo sólido se desvanece.

La burguesía no puede existir sino a condición de revolucionar incesantemente los instrumentos de producción y, por consiguiente, las relaciones de producción y, con ello, todas las relaciones sociales (...). Una revolución continua en la producción, una incesante conmoción de todas las condiciones sociales, una inquietud y un movimiento constantes distinguen la época burguesa de todas las anteriores. Todas las relaciones estancadas y enmohecidas, con su cortejo de creencias y de ideas veneradas durante siglos, quedan destruidas; las nuevas se hacen añejas antes de llegar a osificarse. Todo lo estamental y estancado se esfuma; todo lo sagrado es profanado y los hombres, al fin, se ven forzados a considerar serenamente sus condiciones de existencia y sus relaciones recíprocas. (Marx-Engels,1969: 37-8).<sup>9</sup>

La tarea del proletariado consiste en subvertir el orden capitalista, pero continuando esta misión civilizadora. El proletariado surge como clase revolucionaria de las entrañas mismas de este proceso de desarrollo de las fuerzas productivas y del trastocamiento de todo lo establecido; de un proceso civilizatorio en marcha triunfal. El *Manifiesto* se ubica, pues, en el marco de una historia universal de la humanidad que se encuentra en consonancia con el proyecto de la modernidad. Es una lectura moderna de la historia de la humanidad.

Esta ha sido la lectura de Marx que prevaleció -a través de mecanismos simplificadores- en el marxismo posterior y que encontró su más clara expresión en las versiones ortodoxas y deterministas. Respecto a América Latina, el eurocentrismo marxista de la vulgata bloqueó la comprensión de los procesos históricos propios de los países periféricos. Se trató de un marxismo determinista, que basó el desarrollo histórico en un proceso lineal, necesario y universal, al cual deberían adaptarse todos los procesos históricos concretos. Es un marxismo que identificó la historia universal con el desarrollo del capitalismo y, específicamente, con el desarrollo del capitalismo en los países europeos centrales. Un marxismo que estableció una dicotomía insuperable entre occidente y oriente,

---

9 Néstor Kohan anota que -quizás en forma excesiva- Göran Therborn caracterizó al Manifiesto Comunista con la expresión “el manifiesto modernista” (cit.en Kohan,1998: 233,n.9).

entre civilización y barbarie, entre el desarrollo urbano y el desarrollo rural, entre el proletariado y la burguesía, dejando a un lado el papel del campesinado así como el papel de otros sujetos históricos potencialmente revolucionarios.

Para esta antropología determinista, las características culturales de los pueblos llamados “atrasados”, constituyen un serio obstáculo dentro de un proceso revolucionario. Cambiar la historia de los “pueblos atrasados” supone destruir su cultura, su simbología, sus tradiciones, pues todas ellas, en conjunto, constituyen un freno para la locomotora de la historia. En tal sentido, esta racionalidad economicista podría llegar al punto de reconocer un papel progresista al imperialismo en la medida en que ha permitido el crecimiento tecnológico de la humanidad. Una visión simplificadora y mecanicista del marxismo, podría incluso sostener la necesidad de impulsar la globalización actual, en tanto crea condiciones favorables a la instauración de un socialismo futuro. De este modo, se hace pasar a un segundo plano, o simplemente se ignora, la memoria histórica y las luchas de los pueblos en los escenarios periféricos.<sup>10</sup>

Pero, además, si los proletarios no tienen patria, el concepto de nación y de cultura ligada a un pueblo, carecen de significación. Marx y Engels, de alguna manera, lo expresan, en el *Manifiesto*:

Los obreros no tienen patria (...). El aislamiento nacional y los antagonismos entre los pueblos desaparecen de día en día con el desarrollo de la burguesía (...). El dominio del proletariado los hará desaparecer más de prisa todavía (...). (Marx-Engels, 1969: 50).

Para un marxismo economicista y determinista, las transformaciones revolucionarias se verificarán en los países capitalistas centrales, resultando imposible procesos que supongan -para los países periféricos- saltar etapas insoslayables en su desarrollo. Paradójicamente, este marxismo eurocéntrico y determinista tuvo una similitud con los enfoques desarrollistas de la década de los 60; dichas concepciones del desarrollo y de la modernización perduran hasta nuestros días, en detrimento de los procesos de transformación políticos y culturales de nuestros pueblos.<sup>11</sup>

### ***Desde el eurocentrismo a la periferia. El giro de Marx***

Sin embargo, este marxismo determinista y eurocéntrico fue construido inspirándose en textos de Marx, quizás mayoritarios, agudizando los análisis que ponían énfasis en la historia como necesidad e ignorando la tensión interna -característica de su pensamiento- entre visión lineal del progreso y complejidad de la realidad histórica. Michael Löwy (1996) habla de la dialéctica marxista del progreso, más bien que de un desarrollo lineal del progreso. Y expresa dicha dialéctica como parte de la presencia de dos concepciones en Marx. La primera es una concepción teleológica, cerrada, eurocéntrica, según la cual la marcha de la historia procede en el sentido de un avance incontenible hacia el reino de la libertad. Desarrollo de las fuerzas productivas, tecnología, progreso humano y emancipación son sinónimos. Löwy nos recuerda que, en los análisis que realiza Marx sobre la dominación inglesa en la India (artículos de 1853) hay un rechazo frente a los horrores de la dominación, pero está presente también el reconocimiento de la misión histórica progresista cumplida

---

10 Corresponde citar -entre otros autores de la bibliografía consultada- dos investigaciones que tratan de recrear el aporte del marxismo desde las condiciones históricas de América Latina. Uno es el trabajo colectivo de J.L. Coraggio y C.D. Deere (1987), donde se analiza el papel de los nuevos sujetos históricos en América Latina y la construcción de modelos democráticos participativos. El otro es el trabajo de D. Olesker (1998), donde se analiza prevalentemente la estructura de clases en el Uruguay, así como la peculiaridad histórica de los alternativas posibles.

11 Refiriéndose a la visión mecanicista que llega a justificar el carácter progresista de la dominación imperial, M. Löwy cita el epigrama irónico propuesto por el historiador marxista inglés E.P. Thompson: “Cualquiera sea el número de los que masacró el emperador, el historiador científico (mientras toma nota de la contradicción) afirma que han aumentado las fuerzas productivas” (cit. en Löwy, 1996: 111).

por el imperio inglés, al crear las condiciones para un desarrollo de las fuerzas productivas y la base para la futura creación del socialismo.<sup>12</sup>

A la vez, Marx describe las consecuencias del progreso capitalista. Hay una descripción sombría, en las mismas páginas del *Manifiesto*, que contrasta con la visión optimista de la burguesía como clase revolucionaria. Ante todo, las transformaciones que opera la burguesía y los desarrollos tecnológicos que las acompañan, generan consecuencias nefastas para la clase trabajadora. No es un crecimiento tan lineal, sino que es un desarrollo de un modo de producción que genera y expande profundas desigualdades e injusticias sociales. “En lugar de la explotación velada por ilusiones religiosas y políticas, (la burguesía) ha establecido una explotación abierta, descarada, directa y brutal” (Marx-Engels, 1969: 37). El proletariado se forja como clase de los obreros que viven a condición de “encontrar trabajo y lo encuentran únicamente mientras su trabajo acrecienta el capital” (...); “son una mercancía como cualquier otro artículo de comercio”; el obrero se “convierte en un simple apéndice de la máquina”; “cuanto más fastidioso resulta el trabajo, más bajan los salarios”; “masas de obreros, hacinados en la fábrica, son organizados en forma militar”; “no son solamente esclavos de la clase burguesa (...) sino diariamente, a todas horas, esclavos de la máquina”; “cuanto mayor es el desarrollo de la industria moderna, mayor es la proporción en que el trabajo de los hombres es suplantado por el de las mujeres y los niños”; “no hay más que instrumentos de trabajo, cuyo coste varía según la edad y el sexo”; el obrero, no bien abandona la fábrica, “se convierte en víctima de otros elementos de la burguesía”; “lejos de elevarse con el progreso de la industria, desciende siempre más y más, por debajo de las condiciones de vida de su propia clase”; “cae en la miseria”; “el pauperismo crece más rápidamente todavía que la población y la riqueza”; la burguesía ya no es capaz de “asegurar a su esclavo la existencia, ni siquiera dentro del marco de la esclavitud” (Marx-Engels, 1969: 42-5). Explotación, esclavitud, mercancía, instrumento, miseria, venta, víctima, son las palabras asociadas a la condición de los trabajadores.

Pero, además, los análisis desarrollados por Marx en obras históricas tales como **El Dieciocho Brumario de Luis Bonaparte** (1851-2) y **La guerra civil en Francia** (1871), muestran más bien la complejidad de los procesos históricos, el papel del proletariado, como también del campesinado, así como la diversidad de factores que actúan en el desarrollo histórico. También importa recordar que -en la **Crítica del Programa de Gotha**- Marx ya no había aceptado la caracterización del campesinado como clase reaccionaria.<sup>13</sup>

Si bien, el marxismo ortodoxo persistirá en una perspectiva eurocéntrica, diversas orientaciones marxistas posteriores elaborarán la tesis de que el comienzo de las revoluciones socialistas se verificará en la periferia del sistema. Asimismo, en el propio pensamiento de Marx se produce un giro, que cuestiona incipientemente este eurocentrismo del *Manifiesto* y que ha sido sistemáticamente negado por parte de la tradición marxista ortodoxa. Ha existido una suerte de marxismo en contra de Marx. Los textos donde Marx empieza a interesarse por la situación de Irlanda, España y Rusia, fueron ocultados y menospreciados. En la misma época de Marx se forjó un pensamiento

---

12 “En el segundo artículo ‘Los resultados futuros de la dominación inglesa en la India’, Marx explicita su pensamiento: la conquista inglesa de la India revela, en toda su desnudez, ‘la profunda hipocresía y la barbarie inherente a la civilización burguesa.’ Sin embargo, Inglaterra cumple una misión histórica progresista, en la medida en que ‘la industria y el comercio burgués crean las condiciones materiales para un mundo nuevo’, es decir, socialista. La célebre conclusión de este texto resume perfectamente la grandeza y los límites de esta primera forma de ‘dialéctica del progreso’: ‘Cuando una gran revolución social haya dominado los resultados de la época burguesa, el mercado mundial y los poderes productivos modernos y los haya sometido al control común de los pueblos más avanzados, sólo entonces el progreso humano dejará de parecerse a ese repelente ídolo pagano que bebía el néctar en los cráneos de los masacrados’ (Löwy, 1996: 111).

13 Ante la afirmación de que: “La emancipación del trabajo tiene que ser obra de la clase obrera, frente a la cual todas las otras clases no forman más que una masa reaccionaria”, Marx afirma que también las capas medias pueden cumplir un papel revolucionario y que sería absurdo decir que sólo forman una masa reaccionaria. A lo que agrega: “¿Es que en las últimas elecciones se ha gritado a los artesanos, a los pequeños industriales y a los campesinos: frente a nosotros, no formáis, juntamente con los burgueses y los señores feudales, más que una masa reaccionaria?” (K.Marx, Crítica del Programa de Gotha, Moscú, Ed. Progreso, 1969: 344).

determinista que ahogó las posibilidades de conocer al último Marx. Pero, sobre todo, ahogó las posibilidades de entender las particularidades históricas, la situación de los países periféricos, la novedad de los procesos, la emergencia de los nuevos sujetos portadores de cambios y la necesidad de impulsar creativamente una nueva teoría de la revolución. Se trató del dogmatismo de una teoría -autodenominada científica- que hizo entrar la realidad dentro de sus parámetros de análisis. A mi entender, dicho dogmatismo sigue vigente en nuestros días, aún cuando se exprese en formas más cuidadosas y estudiadas.<sup>14</sup>

Tal giro en el pensamiento de Marx, afecta -de alguna manera- al criterio de racionalidad histórica, y se verificó a partir aproximadamente de 1867. Ha sido estudiado en forma detenida -entre otros autores- por José Aricó (1982), Enrique Dussel (1990) y Néstor Kohan (1998). ¿En qué consiste el supuesto giro de Marx según el análisis de estos autores? Ante todo, se trata de giro que no abarca la totalidad del pensamiento de Marx, sino su percepción de ciertos procesos históricos, preferentemente los vinculados a la situación de Rusia. Persiste, por lo tanto, la tensión entre su optimismo en las fuerzas de la historia y su apuesta a la iniciativa subjetiva en la historia. En tal sentido, se trata de un giro que tiene carácter incipiente e inacabado. Más bien, resulta ser un desafío para la profundización del marxismo crítico posterior. Trato de sintetizar algunos de sus rasgos más sobresalientes.

Este giro se produce respecto a la cuestión rusa. Con la edición de “El Capital”, en el año 1867, se produjeron reacciones dentro de los populistas rusos (los **narodniki**). Dichas reacciones giraron en torno a las posibilidades de una revolución en Rusia; a la inexorabilidad de la historia; y a la necesidad de que Rusia debiera atravesar las secuencias propias del desarrollo capitalista. En suma, si existía la posibilidad de una revolución que evitara a Rusia las consecuencias trágicas del capitalismo. Por último, estaba en el centro del debate el papel que pudiera cumplir la comuna rural, es decir, si se trataba de un componente potencialmente revolucionario o si, por el contrario, la comuna era expresión de una fase a superar y, por lo tanto, estaba condenada a desaparecer con el desarrollo de la historia. En pocas palabras: en el centro del debate estaba el problema de si la revolución debía recorrer un camino racional y lineal de la historia. Se trataba de una cuestión muy parecida a la que preocupó a los marxistas revolucionarios en América Latina en la década de los 60. Marx fue profundamente sensible a la importancia del debate en torno a Rusia y sus respuestas suponen un viraje respecto a la concepción lineal que, en cierto modo, caracterizó sus escritos anteriores.

Enrique Dussel, en su investigación sobre el último Marx, cita un escrito de Marx de 1877 en respuesta al debate impulsado por los populistas rusos. El texto se refiere a Nikolai Gavrilovich. Sostenía Marx: “Este (Nikolai Gavrilovich o Chernishevski) ha planteado en algunos artículos notables, el problema de si Rusia, para abrazar el sistema capitalista, necesitará empezar por destruir -como lo sostienen sus economistas liberales- la comunidad rural o si, por el contrario, sin necesidad de conocer todos los tormentos de ese sistema, podrá recoger todos sus frutos por el camino de desarrollar sus propias peculiaridades históricas. Y él opta por la segunda solución (...). Para poder enjuiciar con conocimiento propio las bases del desarrollo de Rusia, he aprendido el ruso y estudiado durante muchos años memorias oficiales y otras publicaciones referentes a esta materia. Y he llegado al resultado siguiente: si Rusia sigue marchando por el camino que viene recorriendo

---

14 Aricó habla de la paradoja marxiana, expresando con dicho concepto la preocupación de Marx por estudiar la sociedad en la que vivía, mostrando indefinición frente a la periferia del sistema colonial. A su entender, dicha paradoja no puede explicarse ni por ignorancia, ni por un enfoque eurocéntrico. Más bien, se debe a un pensamiento dogmático que invalidó partes sustanciales de la producción de Marx. “Debe recordarse que el movimiento socialista de filiación marxista, se constituyó, teórica como prácticamente, mucho antes de que el conjunto de su obra fuera conocido. Fue el conocimiento de textos tales como el **Manifiesto Comunista**, el **Prólogo a la Contribución a la crítica de la economía política**, el **Anti-Dürhing** -y mucho menos del primer tomo de **El Capital**-, leídos todos desde una perspectiva fuertemente positivista, el sustento teórico de la constitución de una ideología sistematizadora del pensamiento de Marx, de nítidos perfiles cientificistas, a la que los socialdemócratas europeos de final de siglo denominaron ‘marxismo’” (Aricó, 1982: 55-6).

desde 1861, desperdiciará la más hermosa ocasión que la historia ha ofrecido jamás a un pueblo para esquivar todas las fatales vicisitudes del régimen capitalista.”<sup>15</sup>

En 1881 Vera Zasúlich dirige a Marx una carta donde atribuye a los discípulos marxistas la afirmación de que la comuna rural es una forma arcaica que habrá de perecer frente al desarrollo del socialismo. Vera Zasúlich le pregunta expresamente a Marx su opinión respecto al destino de la comunidad rural y respecto a la necesidad histórica de que todos los países pasen por la fase de la producción capitalista. De acuerdo con las investigaciones de los autores citados, Marx habría escrito cinco textos, que terminan siendo resumidos en una carta donde se responde que la comunidad rural es el punto de partida de un proceso revolucionario en Rusia, restringiéndose la fatalidad histórica para los países de Europa Occidental. En la carta del 8 de marzo de 1881, sostiene Marx:

Analizando la génesis de la producción capitalista, digo: En el fondo del sistema capitalista está, pues, la separación radical entre productor y medios de producción (...). La base de esta evolución es la explotación de los campesinos. Todavía no se ha realizado de una manera más radical que en Inglaterra (...). Pero todos los demás países de Europa occidental van por el mismo camino. La fatalidad histórica de este movimiento está, pues, expresamente restringido a los países de Europa occidental (...). El análisis presentado en ‘El Capital’ no da, pues, razones, en pro ni en contra de la vitalidad de la comuna rural, pero el estudio especial que de ella he hecho, y cuyos materiales he buscado en las fuentes originales, me ha convencido de que esta comuna es el punto de apoyo de la regeneración social de Rusia; más, para que pueda funcionar como tal, será preciso eliminar primeramente las influencias deletéreas que le acosan por todas partes y, a continuación, asegurarle las condiciones normales para un desarrollo espontáneo.<sup>16</sup>

Incluso el prólogo escrito para la segunda edición rusa del *Manifiesto* (1882) revaloriza las posibilidades revolucionarias de la comuna rural en Rusia. Sin embargo, las posturas de Engels y Marx -como en otros temas- aquí parecen distanciarse. Para Engels, la comuna rural tenía posibilidades de desarrollo revolucionario, sólo a condición de que la revolución campesina en Rusia estuviera acompañada por la revolución contra el capitalismo en las sociedades occidentales. Además, el desarrollo del capitalismo suponía la desintegración de la propiedad comunal en el campo, la cual sólo circunstancialmente podía cumplir un cierto papel revolucionario. En cambio Marx se interesa por el desarrollo de la comuna rural en Rusia, viéndola como potencialmente revolucionaria. Esto, aún cuando Rusia no atravesase una fase de desarrollo capitalista. Marx admitía que la comuna rural puede convertirse en factor revolucionario, bajo determinadas condiciones que resultan ser las propias de la vida de la comunidad rural. Es así que Marx -en forma anticipada- ofrece elementos de análisis históricos que podrán constituirse en respuestas a aquellas corrientes marxistas ortodoxas que desplegarán una crítica contra la revolución rusa, en tanto la consideran una revolución voluntarista, que no respeta el pasaje por el modo de producción capitalista. En el borrador de dicha carta, sostiene Marx: “Para salvar a la comuna rusa hace falta una revolución rusa (...). Si la revolución se efectúa en el momento oportuno, si la inteligencia rusa concentra todas las fuerzas vivas del país para asegurar el libre desenvolvimiento de la comuna rural, ésta se erigirá pronto en elemento regenerador de la sociedad rusa y en elemento de superioridad sobre los países sojuzgados por el régimen capitalista” (Cit. en Aricó, 1982: 158-68).

No puedo menos que asociar esta afirmación a la encendida defensa que Gramsci hará de la revolución rusa, caracterizándola como la “revolución contra El Capital.” Se trata de pasajes que cuestionan agudamente análisis basados en el supuesto de que la alternativa socialista sólo puede abrirse camino en tanto se dan las condiciones objetivas aseguradas por un desarrollo maduro del modo de producción capitalista. En otras palabras, existiría en Marx una revalorización -al me-

---

15 Marx-Engels, Escritos sobre Rusia II, México, Cuadernos de Pasado y Presente, 1980, 63, cit.en Dussel, 1990: 254.

16 Carta de K.Marx a Vera Zasúlich (8 de marzo de 1881) en Escritos sobre Rusia II, México, Cuadernos de Pasado y Presente, 1980, 60-1, cit.en Dussel, 1990: 238.

nos incipiente-, tanto de ciertos procesos ajenos a las sociedades capitalistas centrales y más bien vinculados a las sociedades periféricas, como también de dimensiones que hacen a componentes estructurales vinculados con identidades comunitarias.<sup>17</sup>

### ***Hacia una nueva racionalidad. La crisis de civilización del sistema actual***

Indudablemente los análisis anteriores permiten afirmar que es preciso trascender el proyecto de la modernidad, en tanto basado en una filosofía de la historia, construyendo una nueva racionalidad. Dicha superación aparece con claridad en las corrientes del marxismo crítico y humanista. La breve referencia hecha al último Marx, estaría mostrando que la nueva racionalidad fue para él también un programa de investigación que quedó inconcluso. Esto ofrece una pista interesante en tanto se la articula con otras corrientes que aportan también a la construcción de la subjetividad y de la historia en el horizonte de un paradigma emancipatorio. Tendré oportunidad de referirme a esto en el último apartado de este trabajo.

No obstante ello, sin aceptar una visión determinista de la historia, es preciso reconocer que el capitalismo, como sistema-mundo, encierra contradicciones que pueden conducir a un quiebre profundo, en virtud de la destrucción de la naturaleza y la destrucción de la vida. También la sociedad analizada por el *Manifiesto* se encuentra atravesada por la crisis. Una palabra unifica los análisis: se trata de la palabra destrucción. “Se destruye sistemáticamente (...)”. Una epidemia se extiende a toda la sociedad: “la epidemia de la superproducción.” El *Manifiesto* habla de “un estado de súbita barbarie.” Y al preguntarse por la causa, la identifica en los siguientes términos: “Porque la sociedad posee demasiada civilización, demasiados medios de vida, demasiada industria, demasiado comercio.” Una vez más, para el *Manifiesto*, la destrucción llevará a una crisis sin salida, que supondrá más destrucción o una inusitada expansión, antesala de crisis más extensas de carácter planetario. (Marx-Engels, 1969: 40). Reiteradamente aparece la capacidad de análisis de Marx y Engels que encuentran en el propio dinamismo del capitalismo las causas de sus continuas crisis. Más civilización, en la lógica capitalista, supone más destrucción; más expansión supone darle a la crisis una dimensión mundial.

Hoy la crisis es de otro tipo. Pero extrañamente, sigue siendo verdadero que, junto con una creciente civilización se ha producida una profunda crisis de civilización. La mundialización actual supone otros mecanismos más complejos que van dando nuevas respuestas a las crisis y que permiten el fortalecimiento del sistema, aunque obviamente reforzando su lógica destructiva. De acuerdo a los análisis de Samir Amin, la mundialización actual es acompañada por una nueva fase de monopolización. Esta vez, la monopolización -no reducible al mercado- va dirigida a ciertos sectores que provocan nuevas formas de polarización; son monopolios que configuran formas de poder político, social, cultural, ideológico y militar. Tratando de reconstruir escenarios posibles -dado que es preciso descartar necesidades inexorables- Samir Amin entiende que en todos estos escenarios existe un factor común: “Hay demasiados excluidos como para creer en la solidez de las estructuras que soportan. Los africanos, los árabes y los musulmanes, los latinoamericanos deberían descubrir, un día de estos, la manera de llamar la atención sobre su existencia.” Por lo tanto, el gran desafío es mundializar las luchas: “La mundialización implica que si el problema es mundial, su solución también lo sea (...). Mi tesis es simple: la mundialización avanza en forma pro-

---

17 Sostiene Gramsci: “La revolución de los bolcheviques está más hecha de ideología que de hechos (...). Es la revolución contra El Capital de Carlos Marx. El Capital de Marx, era en Rusia el libro de los burgueses más que el de los proletarios. Era la demostración crítica de la fatal necesidad de que en Rusia se formara una burguesía, empezara una era capitalista, se instaurase una civilización de tipo occidental, antes de que el proletariado pudiera pensar siquiera en su ofensiva, en sus reivindicaciones de clase, en su revolución. Los hechos han superado las ideologías. Los hechos han provocado la explosión de los esquemas críticos en cuyo marco la historia de Rusia habría tenido que desarrollarse según los cánones del materialismo histórico. Los bolcheviques reniegan de Marx, afirman con el testimonio de la acción cumplida, de las conquistas realizadas, que los cánones del materialismo histórico no son tan férreos como podría creerse y como se ha creído” (A.Gramsci, 1987: 34).



gresiva, pero siempre de acuerdo con las diversas modalidades que le imponen las luchas sociales y políticas. Puede orientarse poco a poco a la solución de problemas que plantea, o tomar el camino del callejón sin salida y los desastres. Lo propio de la estrategia política consiste en apoderarse de los márgenes de acción posibles, por estrechos que sean, para ampliar el margen de autonomía de futuras opciones” (Samir Amin, 1997: 156).<sup>18</sup>

También Immanuel Wallerstein se detiene a analizar el “gran desorden mundial que se avecina”, sobre la base de la confluencia de los factores económicos y de la crisis de la hegemonía. En la economía-mundo capitalista, el ascenso y declinación de las grandes potencias ha sido un proceso similar al de las empresas: los monopolios se mantienen durante un tiempo y son minados por las mismas medidas que los sostuvieron. Las bancarrotas facilitan una limpieza y la emergencia de nuevos actores. Las contradicciones pueden ser tan agudas que llevan a fluctuaciones cada vez mayores, al comienzo del caos y a la posibilidad de un nuevo orden sistémico. Si bien la economía-mundo capitalista busca aproximarse a la mercantilización total, aparecen factores limitantes, tales como: la globalización ha generado en todo el mundo un grado de conciencia política y hace difícil seguir escondiendo las desigualdades; crisis ecológica, crisis del aumento de los costos de la salud, crisis de los altos costos de la ciencia; debilitamiento de la legitimidad de las estructuras estatales; grandes desigualdades que conllevan a la ausencia de democracia. Si las fuerzas progresistas y transformadora no responden “ (...) seriamente y pronto, el derrumbe de la economía capitalista mundial, en los próximos cincuenta años, conducirá simplemente a su sustitución por algo igualmente malo. En cualquier caso, el enfrentamiento Norte-Sur estará en el centro de la lucha política mundial de aquí en adelante”.<sup>19</sup>

En todo caso, parece que debemos evitar, tanto el determinismo que lleva a sostener que el capitalismo, como sistema-mundo, caerá por su propia fuerza, como también el determinismo que afirma con certeza inexorable que dicho sistema permanecerá, alcanzando niveles de desarrollo e instaurando mecanismos de autoregulación que aseguren su supervivencia. Se abre, pues, el espacio de la iniciativa histórica de los sujetos de la transformación. La esperanza que construyen los movimientos sociales con proyección política, los movimientos indígenas, el movimiento de los sin tierra, los movimientos de los derechos humanos, los movimientos ambientalistas, los movimientos de liberación femenina, el movimiento de educación popular. Junto con ellos, el movimiento de los trabajadores -que trasciende ampliamente el concepto de proletariado- abierto a integrar las masas de los trabajadores informales, de los sub-ocupados y desocupados. Así como también, los procesos de construcción de ciudadanía con participación popular y de una democracia sustantiva, reñida con las desigualdad social; y las luchas revolucionarias desarrolladas en América Latina. Todos estos procesos, nos recuerdan que no hay transformación sin utopías eficaces. Esto sigue teniendo total vigencia para un pensamiento y una práctica emancipatorios ante el siglo XXI.

Se trata de luchas que necesitan articularse, constituyendo bloques de poder, construyendo y fortaleciendo poderes sociales por todas partes y alcanzando una dimensión mundial. El imperativo ético del *Manifiesto* plantea la cuestión central de la solidaridad y de la unidad de los sujetos potencialmente transformadores, con proyección mundial. “Proletarios de todo el mundo, uníos”, es hoy un imperativo ético político más abarcativo, en virtud de la multiplicidad de actores cuyas luchas tienen alcance antisistémico. En la dinámica de articular multiplicidades, será necesario fortalecer las diversidades ético-culturales que caracterizan las experiencias de los diversos sujetos históricos. En otras etapas, la constitución de la conciencia de clase a través de la organización, terminaba ahogando la pluralidad. El desafío hoy es articular sujetos históricos, potenciando pluralidades. Los movimientos sociales -con intencionalidad antisistémica- en uno u otro modo, han

---

18 Samir Amin señala cinco monopolios: monopolios financieros, tecnológicos, de control de los recursos del planeta, de los medios de comunicación masiva y de los armamentos de destrucción masiva. A ello agrega que la sobreproducción genera un excedente de capitales de tal envergadura que la crisis sólo puede superarse mediante la “financiarización” a nivel mundial; es decir, mediante el capital especulativo. (Samir Amin, 1997: 108-60).

19 Immanuel Wallerstein, 1996: 30-1; 264-5; 27.

encontrado en el marxismo crítico una fuente inspiradora para su conformación como sujetos; a la inversa, el marxismo se verá renovado si se deja penetrar por las prácticas emancipatorias de dichos movimientos sociales.<sup>20</sup>

En todo estos procesos, también debe desempeñar un papel de vital importancia, la conformación de nuevas identidades culturales y de formas comunitarias, así como de tradiciones portadoras de memoria subversiva y de códigos ético-culturales de carácter anti-hegemónico. Aspectos, estos, que escapan a los análisis del *Manifiesto*, en virtud de que la cultura -como programa simbólico- carece de centralidad en los análisis de Marx y Engels.

### **3. Marxismo y confluencia en la construcción de un paradigma emancipatorio**

La construcción de la nueva sociedad a la que apuesta el marxismo, debe estar sustentada en un análisis de la sociedad que se quiere cambiar. Pero es también el resultado de una opción ética, del rechazo de un sociedad injusta. Una opción que cada vez se vuelve más radical, en la medida en que la reestructuración del capitalismo provoca consecuencias también radicales. Si el neoliberalismo tiende a abarcar la totalidad de la vida, la construcción de la nueva sociedad necesita ser holística, integral. No es lo mismo sostener que lo nuevo debe penetrarlo todo, a decir que lo nuevo tiene un carácter omnipotente. Más bien, es volverse consciente de que este nuevo paradigma supone una nueva manera de pensar, de relacionarnos y de actuar, en todos los terrenos. Una opción que busca trastocar las estructuras y las relaciones que sustentan la explotación, la dominación y la exclusión. Quizás sea una lucha sin final; quizás sea una tarea imposible; quizás la autonomía plena nunca se logre. Esta opción no concluye en el fin de la historia. Más bien supone, crear las condiciones para que la historia se abra cada vez más, para que todos podamos ser sus protagonistas, dejando de ser meros espectadores, víctimas u objetos manipulables. El marxismo despierta, en tal sentido, nuestras potencialidades liberadoras. Potencialidades presentes en cada hombre y mujer, en cada movimiento que lucha contra algunas de las formas de la dominación. Su camino es el de la liberación total. De ahí su sentido holístico, en tanto no se guía por la lógica del factor único determinante, sino por la lógica de las multiplicidades de factores. Holístico, también, porque busca superar las rupturas entre subjetividad y objetividad, racionalidad y pasión, consciencia y deseo, condicionamientos históricos e iniciativa de la voluntad, ética y política. Al utilizar la palabra paradigma, no quiero aludir a algo terminado, cerrado e incuestionable. Creo que los paradigmas se construyen a partir de prácticas colectivas, reflexionadas críticamente y traducidas al nivel de la teoría. No hay paradigma emancipativo sin luchas por la emancipación. Por lo tanto, el paradigma es más un horizonte, una suerte de utopía que da sentido a nuestras prácticas sociales, políticas y culturales. Es algo que da sentido, a la vez que construye su propio sentido. No está terminado; posee la nota de la incompletud. Se mueve incluyendo las incertidumbres y desde las incertidumbres. Tiene un carácter nómada y no establecido. Su sentido radica en ampliar los espacios de libertad y en combatir los espacios de dominación. Es un referente para la confluencia de diversos abordajes teóricos que apuestan al crecimiento de la libertad y de la igualdad entre los hombres.

#### ***Subjetividad e iniciativa histórica colectiva***

La nueva sociedad socialista, no puede ubicarse en la senda del progreso capitalista. La evolución del capitalismo produce más capitalismo. Supone un quiebre en la manera de pensar linealmente la historia. No quiero decir con esto que se ponga fuera de la historia. Quiero decir, que se pone fuera de un progreso lineal de la historia. Es una opción que se construye desde ya, en cada uno de los

---

20 Esta es la tesis sustentada por Michael Löwy, 1996: 115-9. En relación a la necesidad de formas orgánicas de articulación que fortalezcan la multiplicidad, ver Toni Negri-Félix Guattari, Las verdades nómades. Por nuevos espacios de libertad, Donostia, Tercera Prensa-Hirugarren Prentsa, 1996.

espacios de la sociedad política y de la sociedad civil. No se sitúa en un momento posterior. Es la opción de liberación posible en el mundo actual. Se arraiga en las luchas de todos los movimientos que construyen -en el aquí y ahora- formas nuevas de liberación. No tiene un sujeto constituido. Apuesta constantemente a la construcción de los sujetos. Se sabe plural, porque plurales son los caminos que recorre la liberación. Se sabe integral, porque busca, sin descanso, la construcción del hombre y de la mujer nuevos.<sup>21</sup>

La frase con la cual Marx y Engels encabezaron el *Manifiesto* (“Un fantasma recorre Europa: el fantasma del comunismo”) tiene vigencia para el mundo de hoy. Aquel fantasma logró unir todas las fuerzas de lo viejo en su contra. Hoy, más bien asistimos a una multiplicidad de luchas, de experiencias, de búsquedas, de alternativas, aunadas por el mismo ideal de una nueva sociedad. Búsquedas más plurales, arraigadas en las experiencias de lucha anteriores, superando toda forma de dogmatismo, aprendiendo de sus graves errores, dando respuestas nuevas que tenga en cuenta las dimensiones totales de la realidad. Fuerzas que actúan como el viejo topo, pero que atraviesan todos los espacios y todos los continentes. De ahí la necesidad de su mundialización, no para ahogarlas, sino para fortalecer las alternativas. Fuerzas que, también despiertan las potencias de lo viejo, más consolidadas que en la época de Marx. La nueva sociedad no se crea espontáneamente, no es el resultado de contradicciones, no es producto del determinismo histórico.

En un paradigma emancipatorio resulta clave el concepto de subjetividad. La subjetividad es profundamente ética, no puede separarse de valores, de opciones, de apuestas. Supone elegir, enfrentando la destrucción provocada por el neoliberalismo realmente existente. La violencia del sistema en el que vivimos es un ejemplo de destrucción de nuestro eco-sistema de vida. Construimos nuestra subjetividad en forma colectiva; somos parte de un ecosistema de comunicación y de una situación histórica que afecta, tanto al ecosistema, como a las posibilidades de desarrollo de potencialidades diversas. La subjetividad supone la posibilidad de autonomía. Autonomía no es sinónimo de espontaneidad, en virtud de que también podemos ser heterónomos. O mejor dicho, el espacio moral y normal en el que nos movemos es el de la heteronomía. Es decir, un espacio donde las opciones y comportamientos están ya trazados. Heteronomía es sinónimo de integración adaptativa. Es sinónimo de alienación, de ocultamiento de nuestras potencialidades y de las posibilidades de transformación de la realidad. Heteronomía no equivale a iniciativa y creación. Las posibilidades de cambio hoy están desacreditadas por una fuerte cultura de la desesperanza, surgida a partir del optimismo neoliberal y del anunciado fin de la historia. Este último no es más que el anuncio del fin de las posibilidades de transformar la realidad. Cambiar la heteronomía en autonomía es la gran empresa ético-política. Construir la subjetividad es vivir la experiencia de la contradicción. Pues, asegurar la autonomía, supone luchar por construir condiciones que hagan posible -a todos los hombres y mujeres- la experiencia real de ser autónomos. Ahora bien, asegurar condiciones significa, a la vez, luchar contra. Por ello, la autonomía también se construye contra otros, es decir, contra quienes crean condiciones favorables a la heteronomía. En tal sentido, la subjetividad crece en el contexto de las luchas múltiples de los movimientos.

Como lo ha expresado Melucci, los movimientos sociales elaboran códigos éticos y culturales contrahegemónicos y antisistémicos, en forma de redes sumergidas. Hay, pues, una estructura latente de dichos movimientos, que emerge durante los períodos de movilización colectiva. Buscan volver actual lo que es sólo una posibilidad. Luchan por el cambio aquí y ahora. Llevan a la

---

21 Fernando Martínez Heredia expresa claramente la idea de que el socialismo no sigue la línea de la evolución; en todo caso, la evolución es el camino del capitalismo: “Al fin parece claro que el socialismo no es la consecuencia feliz de la evolución progresiva de la humanidad. Tal evolución sólo produce más capitalismo, porque es la ideología que expresa la renovación periódica y la naturaleza del capitalismo convertida en ley general de la historia, que muchos marxistas aceptaron en su día con una astucia que ha resultado ingenuidad. El imperialismo, forma superior y universalizante del capitalismo, está siendo disfrazado hoy con nuevos ropajes de una eficacia que sería funesto subestimar. El socialismo no surge del capitalismo, sin que esto niegue que las revoluciones de la producción y la economía, la individualización de las gentes, los sistemas políticos e ideológicos democráticos que el capitalismo ha traído, son premisas que han permitido postular e intentar el socialismo y el comunismo. El socialismo es una opción” (F. Martínez Heredia, 1990: 24).

superficie los dilemas éticos de nuestra época. Según Melucci es preciso implementar y desarrollar una metodología que rompa la unidad aparente del discurso de los movimientos y objetivar la construcción interactiva de la unidad, a través de las diferencias y de los conflictos. En su intento de tomar distancia del paradigma productivista, centrado exclusivamente en el trabajo, Melucci, a mi entender, cae en un análisis culturalista que deja a un lado los problemas planteados por la explotación del trabajo. Aún así, introduce un componente cultural de enorme importancia, que es necesario articular con otras formas de lucha.<sup>22</sup>

### ***Crítica y emancipación. El marxismo de Gramsci, Mariátegui, Guevara***

Las investigaciones desarrolladas por Giulio Girardi apuntan precisamente a señalar las convergencias del marxismo crítico con otras corrientes de pensamiento crítico. Dicha confluencia lo conducen a hablar de un “humanismo popular revolucionario”. Se trata de un humanismo de signo muy distinto a otras corrientes humanistas, en tanto éstas se centran en una filosofía del hombre de carácter idealista, de acuerdo a la cual la salvación del sujeto no está en sus propias manos; una filosofía del hombre en abstracto, prescindiendo de sus condicionamientos históricos. Cuando aquí se habla de humanismo, por dicho término se entiende afirmar una filosofía que está centrada en las dimensiones subjetivas, propias de la transformación de la sociedad y de la historia. Se quiere así recuperar la centralidad de la cultura y de la ética, en el marco de un proyecto liberador. En un marxismo humanista, el crecimiento en la libertad personal requiere el crecimiento en la libertad colectiva. No puedo ser libre si los demás integrantes de la sociedad no lo son. Esta idea de libertad personal y colectiva se encuentra, a la vez, presente en el mismo *Manifiesto* cuando enuncia el sentido de la historia y de la revolución: “En sustitución de la antigua sociedad burguesa, con sus clases y sus antagonismos de clase, surgirá una asociación en el que el libre desenvolvimiento de cada uno, será la condición del libre desenvolvimiento de todos” (Marx-Engels, 1969: 53). Por otra parte, se descarta una liberación del sujeto que provendría de fuerzas metafísicas y se sostiene que la emancipación de los sujetos oprimidos -tanto en su dimensión colectiva como personal- es obra de los propios oprimidos. Al utilizar el término popular, no se busca identificar esta interpretación con planteos populistas o con sacralizaciones románticas de lo popular. Precisamente, las posturas populistas son la expresión más clara de la sustitución del protagonismo de los sujetos en un proceso de transformación. La sacralización de lo popular, al absolutizar el concepto de pueblo, lo saca de la historia y pone en su lugar el protagonismo de una fuerza histórica personalizada que opera en forma mesiánica. Popular aquí, no es ni un término definido a priori, ni un concepto reducible a sus marcos sociológicos; más bien, supone una caracterización ético-política. Se refiere, a la vez, a una situación histórica y a la toma de conciencia de dicha situación y de las posibilidades de transformarla. El concepto de pueblo se refiere a los sujetos que históricamente sufren la explotación, la dominación y la exclusión, así como también a aquellos que se identifican con la causa de quienes buscan transformar dicha situación. Está radicalmente vinculado con la categoría de alienación, si por tal entendemos el extrañamiento de la propia condición histórica, que no permite a los sujetos el despliegue de sus potencialidades. Se encuentra también unido al concepto de ideología como trastocamiento y distorsión en la aprehensión de la realidad. Por tanto, trascender la situación de

---

22 Alberto Melucci, *Challenging codes. Collective action in the information age*, Cambridge, Cambridge University Press, 1996. En sus análisis hay una crítica a aquellos abordajes marxistas de los movimientos en clave exclusivamente productivista, así como a las concepciones del partido como actor total. Melucci recupera el aporte de Gramsci en el sentido de integrar la acción del partido con la espontaneidad de las masas: “La relación partido-masas y el tema de la disciplina, asumen en Gramsci una connotación específica, diversa de los otros teóricos marxistas. La espontaneidad de las masas no es fruto de una educación sistemática, sino que se forma a través de la experiencia cotidiana guiada por el sentido común. A menudo, ella se encuentra sometida a la influencia ideológica de las clases dominantes, pero conserva un núcleo de originalidad. Esto permite afirmar que en todo movimiento espontáneo existe un elemento primitivo de dirección consciente. La pura espontaneidad coincidiría sólo con la acción mecánica” (Alberto Melucci, *Sistema político, partiti e movimenti sociali*, Milán, Feltrinelli Ed., 1979: 32-5) (trad. personal). Ver, Maria Da Glória Gohn, 1997: 153-63).

opresión supone también un cambio cultural profundo, una nueva lectura de la realidad, hecha desde los hombres de carne y hueso y de sus necesidades vitales. Esto no es posible, si no se da también la intencionalidad política de construir una sociedad donde todos puedan desarrollar sus potencialidades, encontrando condiciones reales y materiales para ello. Esta orientación humanista -que pone en el centro de sus preocupaciones a la cultura y la ética- nos conduce al encuentro de los aportes de marxistas tales como Gramsci, Mariátegui, Guevara.

En el caso de Gramsci, se trata de un marxismo abierto a la subjetividad histórica. Se trata de pensar la historia, no como resultado inexorable de leyes, sino como tarea colectiva de los hombres. Sin duda que, para él, esto no significaba dejar a un lado el papel decisivo que cumplen las fuerzas productivas. Pero supone también, y centralmente, una preocupación permanente por la dimensión subjetiva de la acción política. La conciencia no es reflejo de las leyes objetivas o de las contradicciones entre desarrollo de las fuerzas productivas y relaciones de producción. Una nueva conciencia requiere una nueva opción; no sólo una opción de clase, sino una opción ética. Supone un imperativo categórico que nace de las mismas exigencias de la emancipación.<sup>23</sup>

En el caso de Mariátegui, la tensión a lo largo de su vida y de su pensamiento se dio entre dos incomprendiones. La primera, el haber introducido el análisis marxista para estudiar el desarrollo histórico de Perú y de América Latina. La segunda, la acusación de heterodoxia al haber comprendido que el movimiento indígena se encuentra en el corazón de un proceso revolucionario. Es decir, tanto por tener una dimensión universalista como también por tener una preocupación profundamente histórica. En tal sentido, su defensa del marxismo no puede separarse de su defensa de la historicidad latinoamericana. El pensamiento de Mariátegui plantea una constante crítica al marxismo eurocéntrico, particularmente en su exigencia del capitalismo como presupuesto para la realización del socialismo. De ahí su valoración de la vida comunitaria indígena, no como un residuo de civilizaciones anteriores, sino como factor de resistencia, potenciador e integrador de un programa revolucionario. Esto, a su vez, no puede separarse de su crítica a la regionalización del problema indígena, como si se tratara de una situación circunscrita a ciertos países y a ciertas épocas. Por el contrario, Mariátegui veía las luchas indígenas integradas a la universalidad de las luchas de los oprimidos. Lo que lo condujo a valorizar el factor subjetivo, el papel del mito en la revolución y, por lo tanto, el componente ético-cultural. Mariátegui nos permitió comprender que el marxismo debía ser pensado y practicado desde las características peculiares de América Latina. Entendió el marxismo como un método vivo y no como un sistema cerrado. Al igual que Gramsci, el marxismo es, para Mariátegui, filosofía de la praxis.<sup>24</sup>

Guevara privilegió la centralidad de la acción consciente y organizada, así como también dio prioridad a una filosofía de la praxis. Esto suponía recrear el marxismo desde las condiciones concretas de los procesos históricos en Cuba. Si bien, la transición del capitalismo al socialismo

---

23 Para Gramsci, la iniciativa histórica no es simple resultado de condiciones predeterminadas. Estas condiciones pueden estar dadas y, si embargo, la revolución histórica puede no darse. Gramsci nos recuerda: "Las premisas existen en abstracto, pero las consecuencias no se realizan porque falta el factor humano". En otro pasaje, concluyendo un extenso análisis del significado de las relaciones de fuerza y de la pertinencia de los análisis de coyuntura, Gramsci afirma: "El elemento decisivo de toda situación es la fuerza permanentemente organizada y predispuesta desde largo tiempo, que se puede hacer avanzar cuando se juzga que una situación es favorable. Pero es favorable sólo en la medida en que una fuerza tal existe y está impregnada de ardor combativo" (Textos citados en mi trabajo de 1987: 117-9).

24 Quizás, la confluencia de distintas corrientes en torno a la construcción de un paradigma emancipatorio, supone una fuerte dosis de herejía, es decir, de distanciamiento frente al pensamiento oficial. Esto es muy claro en el caso de la teología de la liberación; véase al respecto la obra de Juan Luis Segundo, *Teología de la Liberación. Respuestas al Cardenal Ratzinger*, Madrid, Ed.Cristiandad, 1985. Tal es, también, la interpretación que Fornet-Betancourt propone acerca de Mariátegui, cuando dice: "Los trazos que discutí, tanto en relación al empleo del método marxista, como también respecto a la comprensión filosófica del marxismo, aclaran, por otra parte, la especificidad del posicionamiento de Mariátegui en el sentido de que se trata de un marxismo herético. Se puede, por lo tanto, con razón, defender la opinión de que el primer marxista de América Latina es un hereje" (trad.mía; R.Fornet-Betancourt, 1995: 154-5). Ver también, Michael Löwy, 1987: 6-71. Francis Guibal, en su riguroso estudio sobre Gramsci, intenta un paralelismo entre Gramsci y Mariátegui. Lo desarrolla bajo el título: "Mariátegui, ¿un Gramsci peruano?" (Francis Guibal, Gramsci. Filosofía, Política, Cultura, Lima, Ed.Tarea, 1981: 339-50).

supone una dialéctica entre factor objetivo y factor subjetivo, Guevara privilegió la incidencia de éste último sobre el primero. De ahí la importancia que dio al proceso educativo y el acento fuertemente puesto en la concepción del hombre. Con una semejanza inevitable con el pensamiento de Gramsci, Guevara siente también que el peso científico de “El Capital” de Marx puede hacer pasar a un segundo plano el peso decisivo de la acción humana y la valorización del hombre en cuanto ser en transformación. De ahí su apuesta a la construcción de un hombre nuevo, que avanza decididamente hacia el hombre liberado de la alienación. Un hombre nuevo es condición necesaria en el camino de construcción de un reino de la libertad.<sup>25</sup>

### ***La confluencia en la construcción de un paradigma emancipatorio***

En su análisis de la confluencia, Girardi señala algunos rasgos de la filosofía denominada “humanismo popular revolucionario”. En síntesis: a) Se trata de una corriente filosófica abierta a nuevos desarrollos, donde pueden inscribirse tanto los aportes del marxismo crítico como los de los cristianos comprometidos. b) Una filosofía que va surgiendo de las prácticas revolucionarias de nuestros pueblos en su lucha por la liberación. Esto da lugar a una filosofía de la liberación, con una centralidad en la ética y con una crítica radical a toda forma de dogmatismo. c) Se trata de una filosofía que se enriquece constantemente con los desarrollos y aportes de la teología de la liberación, nacida en América Latina, pero hoy en día con una proyección de carácter universal. d) En vínculo estrecho con las prácticas educativas que apuestan a un desarrollo de la conciencia personal y colectiva, con la intencionalidad eficaz de transformar a todos los hombres en sujetos de iniciativa histórica; es decir, vinculada a las prácticas continentales de una educación popular liberadora. e) Una filosofía en lucha dramática, a nivel mundial, con el neoliberalismo triunfante (G.Girardi,1994: 233).<sup>26</sup>

Desde esta perspectiva, me parece que el marxismo crítico-revolucionario realiza un aporte sustantivo al desarrollo de un paradigma emancipatorio, confluyendo junto con otras corrientes teóricas. Simplemente enunció el aporte -para un paradigma emancipador- que proviene de las corrientes hermenéuticas, en tanto éstas ponen en el centro de su reflexión la cuestión del sentido; de las corrientes comunitaristas, en tanto acentúan el componente de la construcción de identidades y de la emergencia de la memoria histórica; el aporte de la teoría crítica, a través de la ética comunicativa, en tanto recupera la necesaria participación de los afectados en las cuestiones que los afectan, sin coerción alguna; de las corrientes que se ubican en un paradigma de la complejidad, en tanto cuestionan un paradigma en un pensamiento disyuntor y postulan la emergencia de un pensamiento sistémico, sobre la base de la auto-organización.

Pero también, dicho marxismo confluye con el desarrollo y profundización de los aprendi-

---

25 “Actuar de manera consciente y organizada para crear una nueva realidad, es la ley del paso del capitalismo al socialismo para cada país, la ley de la revolución. Implica el predominio del factor subjetivo, como en la época de la vigencia del capitalismo ha predominado el factor objetivo. Pero el Che plantea que para toda la época de transición del capitalismo al socialismo y al comunismo rige una dialéctica de ambos factores, en la que el polo dominante tiene que ser el subjetivo, so pena de no avanzar, en el corto o largo plazo y, por consiguiente, no llegar” (F.Martínez Heredia,1989: 60-1).

26 En relación al proceso revolucionario cubano, Girardi sostiene una tesis que me parece particularmente importante. Podría sintetizarse en los siguientes términos: existen dos modelos de marxismo (uno humanista y popular, el otro economicista y autoritario). Ambos, de alguna manera, conviven en la psicología de los revolucionarios cubanos. “La hipótesis que me sugieren estos análisis es la siguiente: la revolución cubana, en su historia y en su presente, está marcada por una dialéctica interna entre dos concepciones del socialismo; una humanista y popular, la otra, economicista y autoritaria. La primera tienen su arraigo en la tradición autóctona cubana y particularmente en el pensamiento de José Martí, del mismo Fidel Castro, de Ernesto Che Guevara; la segunda está más vinculada al modelo esteuropeo y a los manuales de marxismo-leninismo importados desde la Unión Soviética.” (...) “En la psicología de los revolucionarios, y en primer lugar de los dirigentes, está presente una doble tendencia: a) la libertaria y popular que, inspirando su compromiso en la confianza en el pueblo y en su iniciativa, concibe la revolución esencialmente como afirmación del propio pueblo como sujeto, y por tanto como instauración del poder popular; b) la autoritaria, que concibe la revolución como realización de un proyecto objetivo, expresado en la teoría revolucionaria, y del que son intérpretes auténticos los que poseen la teoría revolucionaria” (G.Girardi,1994: 35,43).

zajes que surgen desde las prácticas de educación popular y de los movimientos sociales. En tal sentido, América Latina -desde hace varias décadas- constituye un verdadero laboratorio, donde posiblemente se estén gestando las bases de una nueva teoría política y se esté visualizando la construcción de este paradigma emancipatorio. Las experiencias revolucionarias de la Nicaragua sandinista, de la construcción del socialismo en Cuba, las luchas de los movimientos indígenas de Chiapas, las experiencias múltiples de educación popular liberadora y la construcción de movimientos unidos a la teología de la liberación, así como las luchas de los movimientos sociales, constituyen un aporte de vitalidad, novedad y de construcción de modelos que, si bien inacabados, están dando elementos valiosos para este paradigma emancipatorio. Aquí quiero destacar que muchas de estas experiencias han fracasado o han encontrado dificultades internas y dificultades provenientes de la hegemonía imperialista. Su fracaso -a mi entender- no invalida la riqueza de su aporte y su búsqueda de creatividad, no repitiendo modelos anteriormente establecidos. La riqueza del movimiento está dada por la continuidad y búsqueda de nuevas formas que permitan su sobrevivencia y fortalecimiento.

Este paradigma emancipatorio no es el de la modernidad, más allá que hereda muchas de sus dimensiones. Intento sintetizar aquí algunas de sus características. a) No es una visión lineal de la historia, basada en el optimismo de un creciente desarrollo, de la crisis de los modelos neoliberales y del sistema capitalista en cuanto tal, en virtud de una necesidad histórica. b) No reproduce una filosofía de la historia universal, con sucesivos modos de desarrollo económico, aplicables a las distintas situaciones históricas, operando tan sólo adaptaciones. Más bien parte del análisis concreto de las situaciones históricas concretas. c) No acepta un único modelo de racionalidad, inspirado en la racionalidad instrumental, como tampoco en una racionalidad argumentativa puesta por encima de la historia. Por el contrario, la adhesión a racionalidades múltiples, permite articular saberes y poderes construidos desde los sujetos colectivos, portadores de la transformación. d) Trasciende una visión de la historia, en la cual el desarrollo estaría pautado por una secuencia de etapas que resulta inevitable atravesar y valoriza las potencialidades de la subjetividad, de las identidades culturales y de las configuraciones comunitarias, en tanto se enmarcan en un programa de liberación. e) Tiene una visión integradora de las múltiples dimensiones de la realidad humana y es consciente de que, los procesos de transformación, parten del análisis de las situación económico-política, pero requieren una opción ética y postulan la centralidad de la cultura. La revolución no es resultado de la contradicción entre fuerzas productivas y relaciones de producción, sino que, más profundamente, requiere una transformación radical de las relaciones sociales que afectan seriamente las mismas relaciones de producción. f) Valoriza los espacios de la sociedad civil, no para desarrollar formas alternativas supuestamente apolíticas, sino para gestar alternativas de carácter político-cultural. El poder no se reduce a las estructuras centrales, sino que se encuentra también diseminado a lo largo de la sociedad civil. Esto plantea la tarea y el desafío de reinventar poderes y de construir gérmenes de poder político-social, desarrollando formas de protagonismo por parte de las organizaciones sociales y populares. g) Este proceso de reinversión de poderes tiene consecuencias importantes para la construcción de una democracia radical y participativa. En tal sentido, la lucha por una democracia integral es una tarea central de los movimientos emancipatorios. La democracia radical es insostenible dentro de los marcos de un modelo neoliberal. Democracia supone necesariamente crear condiciones que permitan el desarrollo de la igualdad y de la justicia sociales, requiriendo protagonismo ciudadano y creación de poder social y político. Es inseparable de las luchas contra todas las formas de discriminación y de opresión.<sup>27</sup>

---

27 Ver, Néstor Kohan, 1998: 252-3. "Hoy en día, en el mundo entero, las luchas más radicales no pueden olvidar lo que el Manifiesto Comunista implica en cuanto herencia universal para las pueblos comprometidos en una lucha profunda en favor de la libertad, la igualdad y la fraternidad, en contra de un régimen ignominioso de dominación y apropiación. Pero ellos no podrán jamás olvidar que, entre las razones de los fracasos anteriores, la ausencia de democracia de los pueblos, para los pueblos y por los pueblos, no es una de las de menor importancia. Ningún proyecto de democracia universal podrá renunciar a incluir, entre sus principios, la tolerancia de las religiones, de las razas y de las culturas más diversas, para imponer -al mismo tiempo que los derechos humanos y un régimen de apropiación menos des-

El aporte teórico de Marx sigue vigente y, a mi parecer, hoy más nunca, en la medida en que las condiciones de sufrimiento y de opresión de la humanidad han aumentado en forma considerable. Sobre todo, sigue vigente su actitud ética y política ante la vida, su confianza en la capacidad transformadora de los sujetos oprimidos y de quienes hacen con ellos causa común. Para quienes no creemos que la historia sea acumulativamente progresiva, pero que sí creemos que tiene un sentido -el sentido de la emancipación de los hombres y mujeres concretos- Marx significa la figura del pensador y hombre comprometido con el dolor y las esperanzas de la humanidad. Alguien que estudió apasionada y racionalmente las contradicciones de la sociedad, sin pretender poner punto final a sus investigaciones. Significa el rechazo a todo dogmatismo, tanto el dogmatismo identificado con la fatalidad histórica como el dogmatismo identificado con el fin de la historia. Significa pasión por la crítica, pero también identificación y estudio de los sujetos de la transformación. Práctica concreta y no elucubración. Estudio de la situaciones históricas, de sus contradicciones y de su dialéctica, recurriendo a los instrumentos científicos disponibles. Su pensamiento y su vida transmiten una opción ética que mira y analiza al capitalismo desde abajo, hurgando en las luchas de las clases y de los movimientos que buscan construir alternativas populares, que es preciso articular en su proyección mundial. Ante la expansión del capitalismo como sistema-mundo, hoy más que nunca se hace necesario mundializar la solidaridad y la construcción del proyecto emancipador, en sus dimensiones teóricas y ético-políticas.

## BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

- AMIN SAMIR, **El desafío de la mundialización, en ¿Hay alternativa al capitalismo? Congreso Marx Internacional. Cien años de marxismo. Balance crítico y prospectivas**, Buenos Aires, Kohen & Asociados Internacional, 1996, 63-7.
- **Les défits de la mondialization**, París, Ed.l'Harmattan, 1996 (trad.en español de Marcos Cueva, **Los desafíos de la mundialización**, México, Ed.Siglo XXI, 1997).
  - **Capitalisme, impérialisme, mondialisation, en Le Manifeste Communiste. 150 ans après. Quelle alternative? Quelle émancipation humaine?**, París, Rencontre Internationale, 13 al 16 de mayo de 1998, Dossier 2, 5-9.
- ANDERSON PERRY, **Considerations on western marxism**, Londres, New Left Books, 1976 (trad.en español de Néstor Míguez, **Consideraciones sobre el marxismo occidental**, México, Ed.Siglo XXI,1979).
- **In the tracks of historical materialism**, Londres, NLB-Verso, 1983 (trad.en español de Eduardo Terrén, **Tras las huellas del materialismo histórico**, México, Ed.Siglo XXI, 1988).
  - **Modernidad y Revolución**, en Nicolás Casullo, **El debate modernidad-posmodernidad**, Buenos Aires, Puntosur Ed.,1989, 92-116.
  - **A Zone of Engagement**, Londres, NLB-Verso, 1992 (trad.en portugués de Alvaro Cabral, **O Fim da História. De Hegel a Fukuyama**, Río de Janeiro, Ed.Zahar, 1993).
  - **El capitalismo después del comunismo, en ¿Hay alternativa al capitalismo? Congreso Marx Internacional. Cien años de marxismo. Balance crítico y prospectivas**, Buenos Aires, Kohen & Asociados Internacional, 1996, 135-40.
- ARICO JOSE, **Mariátegui y los orígenes del marxismo latinoamericano**, México, Ed.Siglo XXI, 1978.
- **Marx y América Latina**, México, Alianza Ed., 1982.
- BARCELONA PIETRO, **Il ritorno del legame sociale**, Turín, Ed.Boringhieri (trad.en español de Silveira-Estévez-Capella, **Posmodernidad y comunidad. El regreso de la vinculación social**, Madrid, Ed.Trotta,1996).

---

igual- el respeto de la pluralidad, la libertad y la dignidad, a las cuales nos invitan, hoy en día, los indígenas mayas de Chiapas y el Ejército Zapatista de Liberación Nacional” (P.González Casanova,1998: 57) (traducción personal).



- BERMAN MARSHALL, **Brindis por la Modernidad**, en Nicolás Casullo, **El debate modernidad-posmodernidad**, Buenos Aires, Puntosur Ed.,1989, 67-91.
- **Las señales en la calle (respuesta a Perry Anderson)**, en Nicolás Casullo, **El debate modernidad-posmodernidad**, Buenos Aires, Puntosur Ed.,1989, 117-30.
- BORON ATILIO, **The Communist Manifesto today: what is left, what is missing, what is irrelevant?**, en **Le Manifeste Communiste. 150 ans après. Quelle alternative? Quelle émancipation humaine?**, París, Rencontre Internationale, 13 al 16 de mayo de 1998, Dossier 9, 22-27.
- CAPELLA JUAN RAMON, **Los ciudadanos siervos**, Madrid, Ed.Trotta, 1993.
- CORAGGIO J.L.- DEERE C.D. (coord.), **La transición difícil: La autodeterminación de los pequeños países periféricos**, Managua, Ed.Vanguardia, 1987.
- CORTINA ADELA, **Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía**, Madrid, Alianza Ed.,1997.
- CASTORIADIS CORNELIUS, **La Montée de la Insignifiance. Les carrefours du Labyrinthe IV**, París, Ed.du Seuil, 1996 (trad.en español de Alejandro Pignato, **El Avance de la Insignificancia**, Buenos Aires, Eudeba, 1997).
- COHEN-SEAT PATRICE, **Quels acteurs pour quelle révolution?**, en **Le Manifeste Communiste. 150 ans après. Quelle alternative? Quelle émancipation humaine?**, París, Rencontre Internationale, 13 al 16 de mayo de 1998, Dossier 9, 40-1.
- COMBLIN JOSEPH, **Théologie de la libération et marxisme**, en revista Concordia, 11(1987), 56-65.
- DUSSEL ENRIQUE, **La producción teórica de Marx. Un comentario a los Grundrisse**, México, Ed.Siglo XXI, 1985.
- **El último Marx (1863-1882) y la Liberación Latinoamericana**, México, Ed.Siglo XXI, 1990.
  - **Modernidad, globalización y exclusión**, en Heinz Dieterich (coord.), **Globalización, Exclusión y Democracia en América Latina**, México, Ed.Joaquín Mortiz, 1997, 75-98.
- EAGLETON TERRY, **The Illusions of Postmodernism**, 1996 (trad.en español de Marcos Mayer, **Las Ilusiones del posmodernismo**, Buenos Aires, Ed.Paidós, 1997).
- ELSTER JON, **An Introduction to Karl Marx**, Cambridge, Cambridge University Press, 1986 (trad.en español de Mario García, **Una introducción a Karl Marx**, México, Ed.Siglo XXI, 1991).
- FERNANDEZ BUEY FRANCISCO, **Pour lire le “Manifeste communiste”**, en **Le Manifeste Communiste. 150 ans après. Quelle alternative? Quelle émancipation humaine?**, París, Rencontre Internationale, 13 al 16 de mayo de 1998, Dossier 1.
- FORNET-BETANCOURT RAUL, **Ein Anderer Marxismus? Die Philosophische Rezeption des Marxismus in Lateinamerika**, Ed.Grünewald, 1994 (trad.en portugués de Egidio Schmitz, **O marxismo na América Latina**, São Leopoldo, Ed.Unisinos, 1995).
- GIRARDI GIULIO, **Cuba después del derrumbe del comunismo. ¿Residuo del pasado o germen de un futuro nuevo?**, Madrid, Ed.Nueva Utopía, 1994.
- **Para una Internacional de la Esperanza**, en Revista Caminos, 4(1996), 28-31.
  - **Globalización cultural educativa y su alternativo popular**, en Revista Exodo, 39 (1997), 26-34.
- GOHN MARIA DA GLORIA, **Teoría dos Movimentos Sociais. Paradigmas clássicos e contemporâneos**, San Pablo, Ed.Loyola, 1997.
- GONZALEZ CASANOVA PABLO, **Le Manifeste et les luttes pour une démocratie universelle**, en **Le Manifeste Communiste. 150 ans après. Quelle alternative? Quelle émancipation humaine?**, París, Rencontre Internationale, 13 al 16 de mayo de 1998, Dossier 9, 57.
- GRAMSCI ANTONIO, **Antología**, Selección, traducción y notas de Manuel Sacristán, México, Ed.Siglo XXI, 1987.
- HINKELAMMERT FRANZ, **El huracán de la globalización: la exclusión y la destrucción del medio ambiente, vistos desde la teoría de la dependencia**, en revista Pasos, 69 (en.feb. 1997), 21-7.
- HOBSBAWM ERIC, **The Communist Manifesto**, en **Le Manifeste Communiste. 150 ans après. Quelle alternative? Quelle émancipation humaine?**, París, Rencontre Internationale, 13 al 16 de mayo de 1998, Dossier 5, 55-70.

- JAMESON FREDRIC, **Cinco tesis sobre el marxismo realmente existente**, en **¿Hay alternativa al capitalismo? Congreso Marx Internacional. Cien años de marxismo. Balance crítico y prospectivas**, Buenos Aires, Kohen & Asociados Internacional, 1996, 68-75.
- KOHAN NESTOR, **Marx en su (tercer) mundo. Hacia un socialismo no colonizado**, Buenos Aires, Ed.Biblos,1998.
- LÖWY MICHAEL, **Le marxisme romantique de Mariátegui**, en revista Concordia, 11(1987), 66-71.
- **La dialéctica Marxista del Progreso y el actual desafío de los Movimientos Sociales**, en **¿Hay alternativa al capitalismo? Congreso Marx Internacional. Cien años de marxismo. Balance crítico y prospectivas**, Buenos Aires, Kohen & Asociados Internacional, 1996, 110-9.
  - **Rédemption et Utopie: le judaïsme libertaire en Europe centrale (Un étude d'affinité élective)**, París, Presses Universitaires de France, 1988 (trad.en español de Horacio Tarcus, **Redención y Utopía. El judaísmo libertario en Europa Central. Un estudio de afinidad electiva**, Buenos Aires, Ed. El Cielo por Asalto, 1997).
  - **Mondialisation et internationalisme: actualité du Manifeste communiste**, en **Le Manifeste Communiste. 150 ans après. Quelle alternative? Quelle émancipation humaine?**, París, Rencontre Internationale, 13 al 16 de mayo de 1998, Dossier 2,93-7.
- MARDONES JOSE MARIA, **Utopía en la sociedad neoliberal**, Santander, Sal Terrae, 1997.
- MARTINEZ HEREDIA FERNANDO, **Ché, el socialismo y el comunismo**, La Habana, Ed.Casa de las Américas, 1989.
- **Transición socialista y cultura: problemas actuales**, en Revista Casa de las Américas, 178 (en.-feb.1990), 22-31.
- MARX K.-ENGELS F., **Manifiesto del Partido Comunista**, Moscú, Ed.Progreso, 1969.
- NUÑEZ SOTO ORLANDO, **La insurrección de la conciencia**, Managua, Ed.Esukka, 1988.
- OLESKER DANIEL, **Quelles classes? Quelle révolution?**, en **Le Manifeste Communiste. 150 ans après. Quelle alternative? Quelle émancipation humaine?**, París, Rencontre Internationale, 13 al 16 de mayo de 1998, Dossier 10, 73-7.
- PETRAS JAMES, **The Communist Manifesto: Is It Relevant Today?**, en **Le Manifeste Communiste. 150 ans après. Quelle alternative? Quelle émancipation humaine?**, París, Rencontre Internationale, 13 al 16 de mayo de 1998, Dossier 1.
- REBELLATO JOSE L., **El marxismo de Gramsci y la nueva cultura**, en **Para comprender a Gramsci**, Montevideo, Ed.Nuevo Mundo, 1988,102-32.
- RODRIGUEZ ARAUJO OCTAVIO, **Un aspecto del Manifiesto Comunista en la propuesta del EZLN**, en **Le Manifeste Communiste. 150 ans après. Quelle alternative? Quelle émancipation humaine?**, París, Rencontre Internationale, 13 al 16 de mayo de 1998, Dossier 1.
- SANCHEZ VAZQUEZ ADOLFO, **El marxismo en la América Latina**, en Revista Casa de la Américas, 178 (en.-feb.1990), 3-14.
- SEVE LUCIEN, **La cuestión del comunismo**, en **¿Hay alternativa al capitalismo? Congreso Marx Internacional. Cien años de marxismo. Balance crítico y prospectivas**, Buenos Aires, Kohen & Asociados Internacional, 1996, 152-60.
- STEDILE JOAO PEDRO, **A Reforma Agraria e a Luta do MST**, Petrópolis, Ed.Vozes, 1997.
- VALDES GILBERTO-FABELO JOSE RAMON, **La empecinada herejía de Adolfo Sánchez Vázquez**, en Revista Casa de las Américas, 203 (abr.-jun.1996), 142-7.
- WALLERSTEIN IMMANUEL, **After liberalism**, Nueva York, New Press, 1995 (trad.en español de Stella Mastrángelo, **Después del liberalismo**, México, Ed.Siglo XXI, 1996).
- ZIBECCHI RAUL, **La teoría de la revolución en el Manifiesto Comunista**, en revista Alfaguara, 20 (mayo 1998).

**APORTES TEÓRICOS SOBRE  
ÉTICA DE LA LIBERACIÓN, NEOLIBERALISMO  
Y CONSTRUCCIÓN DE ALTERNATIVAS**



Este eje podría caracterizarse por el desarrollo de temas fundamentalmente teóricos, aunque confrontados con procesos del contexto socio-histórico contemporáneo. Las preocupaciones centrales de los textos enmarcados en este eje serían, por un lado, el proceso de globalización neoliberal, y por otro la posibilidad de formular alternativas a este modelo. Ambos temas se abordan desde una perspectiva teórica y ética, en diálogo permanente con los procesos societarios en curso.

El primero de los textos seleccionados en este eje, **Práctica social: la incidencia del conflicto**, publicado en 1986, corresponde a la producción de los años 80 y expresa las preocupaciones más características de tal período. Se presentan –a modo de esquema interpretativo de la realidad– dos paradigmas contrapuestos, cada uno de los cuales comprende una forma determinada de ciencia, una práctica social, y una ética. Estos dos paradigmas se establecen en función de la negación o la comprensión del conflicto como elemento constitutivo de la realidad. Ya aparecen claramente enunciadas las búsquedas interdisciplinarias propias de Rebellato. Este texto, si bien no es estrictamente representativo de los temas identificados en el eje propuesto, sí expone una reflexión de carácter eminentemente teórico y ético, que expone las bases de muchos de los planteos que Rebellato desarrollará posteriormente.

Como representativo del análisis crítico del modelo neoliberal imperante –tema identificado entre las preocupaciones centrales del autor– seleccionamos el texto **Utopías y neoliberalismo** (1993), en el cual Rebellato debate con los principales postulados teóricos de esta corriente, así como con los presupuestos epistemológicos de una concepción de ciencia y de sujeto que se le emparenta. Se embarca también en lo que califica como la “fuerza histórica” de la utopía, en términos de un renovado protagonismo de los sujetos. Otro texto enmarcado en esta línea de preocupaciones es **Globalización neoliberal, ética de la liberación y construcción de la esperanza** (2000), en el que se desarrolla el tema de la subjetividad, la cuestión del otro, la dignidad, y se retoman los aportes de Emmanuel Lévinas y Walter Benjamin, entre otras tradiciones. Esta línea de análisis se desarrolla en muchos otros artículos de Rebellato, y muy especialmente en el libro *La encrucijada de la ética* (1995). De todas maneras se trata de uno de los artículos más elaborados de José Luis sobre la temática, finalizado pocos meses antes de su fallecimiento.

El segundo conjunto de preocupaciones identificadas en este eje refiere a la formulación de alternativas al modelo vigente, búsqueda permanente en la trayectoria de Rebellato. Fueron seleccionados dos textos que de alguna manera contribuyen a esta reflexión. Por un lado, presentamos un fragmento de **La encrucijada de la Ética: Neoliberalismo, Conflicto norte-sur, Liberación**, en el que se desarrolla la idea de la importancia de la utopía como fuerza histórica, apoyada particularmente en algunas ideas de Cornelius Castoriadis sobre el imaginario radical.

Otro de los textos seleccionados en esta línea es **Ética y calidad de vida en el desarrollo de**

**una práctica social transformadora**, publicado en 1996, el cual forma parte de un curso a distancia sobre “Los derechos humanos: un horizonte ético” organizado por el Serpaj (Servicio de Paz y Justicia del Uruguay). Retomamos allí la sección sobre **Ética comunicativa y ética de la autenticidad en un práctica social transformadora**. Este trabajo se presenta haciendo expresa referencia a procesos de práctica social, analizando el papel que juegan los educadores y trabajadores sociales –en un sentido amplio- en estos procesos y aportando herramientas teórico-conceptuales para el análisis de los mismos. Identificamos tales planteos en este eje, en la medida que los procesos de práctica son concebidos y conceptualizados por Rebellato como contribuciones a la construcción de caminos alternativos, que aportan a la formulación de nuevos paradigmas sociales. Se desarrollan en este sentido las ideas de democracia radical y pedagogía del poder.

# PRÁCTICA SOCIAL: “LA INCIDENCIA DEL CONFLICTO”

En: *Revista Trabajo Social*, N°1- Marzo 1986, Editorial EPPAL. Pp 52-63

La temática del conflicto no constituye un problema más dentro del universo de problemas filosóficos. No es una región específica de la reflexión teórica. Es, podríamos decir, un tema generador que implica opciones teóricas de fondo.

Por otra parte no se puede realizar una reflexión filosófica acerca del conflicto sin reconstruir la “infraestructura científica” de tal reflexión. Todo modelo ético puesto ante el tema del conflicto, supone más o menos subyacente un modelo sociológico, una postura teórico – existencial frente a la sociedad. No hay una interpretación ética del conflicto sin una interpretación sociológica del mismo. Y a la vez, teoría sociológica y reflexión ética conducen a una forma determinada de práctica social.

Nuestra reflexión se moverá en el nivel de los presupuestos sociológicos y filosóficos de una negación<sup>1</sup> o de una aceptación<sup>2</sup> del conflicto en la práctica social.

## 1. Los presupuestos de la negación del conflicto en la práctica social

### 1.1 Los presupuestos sociológicos de la negación: la teoría funcionalista

La infraestructura de la teoría funcionalista no puede ser exclusivamente comprendida como producto de la sociedad actual. Más bien, como infraestructura, sus orígenes se remontan a la antigüedad. Quizás para comprender esto pueda servir una comparación con el pensamiento filosófico de Platón. De esta manera será posible descubrir una infraestructura común, es decir, un esquema subyacente y perdurable compartido por ambas concepciones (ver nota 1).

#### a. El mundo como totalidad armónica

Para el platonismo Dios es bueno, y por lo tanto ha hecho todas las cosas para bien. Todas las cosas, aún las más pequeñas, fueron creadas para desempeñar en el mundo un papel determinado. Cada

---

1 Para una reconstrucción de la interpretación funcionalista y, sobre todo, para una elaboración de su infraestructura, se ha recurrido a los análisis de Gouldner Alvin, *La crisis de la sociología occidental*, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1970

2 En líneas generales estas reflexiones han sido desarrolladas bajo el influjo de la lectura de lecturas de Paul Ricoeur. Me refiero especialmente a *Le Conflict des interpretations. Essais d'hermeneutique*. Paris, Ed. du Seuil. Y a su obra *Histoire et verité*. Paris, Ed. de Seuil, 1955.

cosa tiene su lugar en el organismo total. De la misma manera, cada hombre desempeña en la sociedad un papel determinado y a él debe atenerse.

Esta situación de bondad sin embargo no es perdurable. Dios ha creado las cosas imitando las Ideas Eternas que se encuentran más allá de la historia. Las Ideas constituyen los esquemas iniciales de las cosas. Las realidades del mundo sensible realizan la esencia de estas ideas, si bien en una forma corrompida. La materia y la realidad sensible son expresiones deterioradas de la riqueza espiritual del mundo ideal. El mal es introducido en el mundo por la materia.

Para la teoría funcionalista los hechos del mundo social son “funcionales”. Pautas sociales, aparentemente sin sentido, en forma oculta resultan ser funcionales o útiles. Para explicar los desequilibrios del sistema, basta analizar las pautas sociales, no solo desde las perspectivas de sus funciones, sino también en cuanto son disfuncionales. Como las Ideas Eternas de Platón, también los sistemas tienen “requisitos funcionales” eternos y necesarios. De la no adaptación de los hombres a dichos requisitos funcionales, surgen desequilibrios sociales.

Las partes de la totalidad son, pues, comprensibles en la medida en que cumplen la función asignada por la totalidad. Lo que equivale a sostener la categoría de la “interdependencia sistémica”. El sistema social es pensado como un conjunto de variables interdependientes donde no es posible determinar el valor de una variable sin conocer el valor de todas las demás. El sistema es así imprevisible. Es una verdadera “caja de sorpresas”.

### **b. Una estrategia para el consenso social**

Para el platonismo no se puede afirmar sin más que todas las cosas están bien. Al ser las cosas simplemente participaciones de las Ideas Eternas, se genera un orden en parte corrompido. Parece pues que, a primera vista, la teoría platónica desarrolla un enfoque que permite la crítica de las instituciones sociales. Sin embargo esto es solo una apariencia. La misma doctrina de las ideas imposibilita una crítica a fondo de la realidad social. Así, por ejemplo, la institución de la esclavitud será criticada por Platón en cuanto a que se realiza en forma deficitaria en la historia. Pero nunca será desechada como tal. Se lleva a término una crítica de las instituciones sociales, no para transformarlas, sino para mejorarlas en su funcionamiento.

Algo parecido sucede con el funcionalismo si sustituimos las Ideas Eternas por los Requisitos Funcionales a los que debe adaptarse todo ordenamiento social. Por un lado el concepto de “requisito funcional” ofrece un criterio potencial para la crítica social. Toda sociedad que no se adapta a tales requisitos es defectuosa, y como tal debe ser criticada. Pero por otra parte, como estos requisitos son universales, constituyen la base para la estabilidad social, restringiendo las posibilidades de cambio. La sociedad puede ser reformada en diversos aspectos, pero nunca puede ser trastocada en sus aspectos fundamentales. Transformar el mundo social: sí. Pero dentro de límites muy restringidos. El funcionalismo constituye pues un esfuerzo teórico por conocer las condiciones necesarias para la estabilidad, no las condiciones necesarias para el cambio social.

### **c. Los desequilibrios sociales como fallas accidentales**

Para el platonismo el mal no es una realidad positiva, algo que existe en sí. No puede existir una Idea Perfecta de mal. El mal no es un desequilibrio realmente existente. Es más bien la ausencia de bien, es una falla en el funcionamiento del mundo.

También para los funcionalistas el mal social es lo disfuncional. Es negativo y carece de una existencia verdadera. Es la no satisfacción de necesidades sociales. Es el desajuste a un requisito funcional del sistema. Satisfecha la necesidad, se restablece la situación de equilibrio. Los desequilibrios se explican por simples fallas en los mecanismos del sistema. Son meras “deficiencias”, desviaciones del modelo normativo, fallas menores o contradicciones secundarias. Los desequilibrios indican, no el desequilibrio básico de la totalidad, sino las posibilidades que ésta tiene de funcionar mejor.



Mientras para el platonismo el mal radica en la materia, en el mundo, en la medida en que participan deficitariamente del mundo ideal, para el funcionalismo el mal radica en el hombre en cuanto no se ajusta a los requisitos funcionales del sistema. El sistema social, dejado a sus propias fuerzas, gozaría de un equilibrio perfecto. El hombre es bueno en tanto se adapta a las exigencias de la totalidad. La marginación del sistema es ciertamente un desequilibrio social. Pero sólo se supera mediante el reajuste a las pautas de la totalidad.

La sociedad es para los funcionalistas lo que Dios y las ideas eternas eran para los platónicos: expresiones de equilibrio y de bondad. El hombre es para los funcionalistas lo que la materia y el mundo era para Platón: manifestaciones de desequilibrio y desajuste.

#### **d. La sociedad como totalidad jerarquizada**

Tanto la metafísica platónica como el funcionalismo conciben la realidad como un todo jerarquizado. El ordenamiento jerárquico se reproduce en todas partes. La estabilidad del todo se basa en la interacción entre los sujetos (ego y alter). En esta interacción cada sujeto se ajusta a las expectativas del otro. Se da así una complementariedad de expectativas, reasegurada por la aceptación de un conjunto de valores morales compartidos. Los valores morales pasan a ser así fuentes de la organización jerárquica de la sociedad. El valor moral por excelencia es el de la conformidad del individuo a su grupo, ya sea en relación a su rol, ya sea en relación a las necesidades del grupo.

De esta manera, los valores morales no son emergentes históricamente. Son solo históricamente transmitibles. Los valores no son hechos por los hombres sino solo transmitidos y recibidos por los hombres. Los valores no se crean sino que se imprimen.

El funcionalismo, al centrar su atención en la unidad que surge de la interdependencia sistémica, pone el acento exclusivamente en los mecanismos de integración social que incorporan los individuos a las totalidades sociales. El problema no es cómo transformar la realidad, sino cómo integrarse a ella para que así funcione mejor.

#### **e. El conflicto como conducta desviada**

Tanto para el platonismo como para el funcionalismo, la conducta desviada es un alejamiento respecto a una separación de una falta de algo... Así Platón explicaba la “injusticia” como la falta de restricción que acompaña la conducta de los hombres que han dejado de hacer lo que les corresponde.

El funcionalismo relaciona la conducta desviada o conflictiva con la categoría de “anomia”, sin ley, sin restricción alguna. La conducta desviada es falta de moralidad. El “desequilibrio sistémico”, surge cuando los hombres dejan de cumplir con las obligaciones que corresponden al propio rol. En la perspectiva funcionalista está implícita la imagen del hombre que es bueno en la medida en que responde a las expectativas de la buena sociedad. Es el hombre que habitualmente se adapta con buena voluntad a las expectativas de los demás. El conflicto es así visto en términos éticos como inmoral, en términos sociológicos, como una “anomia social”.

### ***1.2 Los presupuestos éticos de la negación: la ética de la armonía***

Sobre la base de esta infraestructura se constituye una ética de la armonía. La armonía es la clave a partir de la cual se interpreta el universo, ya sea en el orden del ser, como en el orden del conocer, como en el orden del valor.

En el orden del ser el universo es vislumbrado como una totalidad donde a cada ser que lo integra compete desarrollar una función específica, comprensible sólo en la perspectiva de la totalidad. Del conjunto de interacciones surge un universo estable. El orden del ser y de lo que permanece, constituye la esencia misma de las cosas. El movimiento es tan sólo un fenómeno accidental. Existe el movimiento como carencia del ser. Importan más los hechos, lo dado, que los procesos, que el

devenir. En este universo armónico el hombre pierde su esencial originalidad. Es un ser más, entre los demás seres.

En el orden del conocer, el acto de conocimiento es interpretado como la adecuación del intelecto con la realidad. Tanto más verdadero es el conocimiento, cuanto en mayor y menor grado refleja a la realidad. El ideal de la verdad es alcanzado por aquel acto intelectual que reproduce la realidad en sí, desposeído de toda participación del sujeto. En el fondo se maneja un concepto de objetividad que supone correlativamente la desaparición del polo subjetivo como elemento dinámico del acto cognoscitivo. Introducir la subjetividad como elemento activo significa deformar la verdad. El conocimiento científico se caracteriza precisamente por su elevada capacidad de reflejar la realidad. La ciencia es la negación de la subjetividad. De ahí que el modelo para edificar las ciencias comúnmente llamadas humanas, sea tomado a partir de las ciencias naturales.

Pero es quizás en el orden de los valores donde este universo recibe una perfección más acabada. Si bien pueden surgir contradicciones tanto en el orden del ser como en el orden del conocer, las mismas se superan por la conformidad de un determinado conjunto de valores que garantiza la estabilidad del universo. La carga afectiva que acompaña a todo valor y la presión ejercida por su carácter imperativo, hacen que la adhesión a los valores sea poderosamente efectiva. A través de los valores se opera entonces la conformidad al universo armónico. En fuerza del deber – ser los hombres integran su propia conducta al universo total que ahora es considerado como el mejor de los mundos posibles. En un universo armónico corresponde a cada hombre cumplir armónicamente su propio papel. Los valores traducen constitutivamente el rol que a cada hombre corresponde desempeñar en cada situación histórica. En este contexto es posible ubicar una de las fórmulas usadas por Kant para concretizar su imperativo categórico: actúa de tal manera que la norma de tu acción pueda convertirse en ley universal.

Los valores tienen por esencia una característica funcional: se imponen a los hombres para que éstos desempeñen las funciones que les corresponden. El valor no es interpretado como lo que aún no es, como una exigencia de ser más y distinto, como un desafío creativo y novedoso. Más bien el valor es lo ya dado, es lo que me impulsa a la adhesión al mundo allí presente. El deber ser es la prescripción para adherir al orden del ser.

De la misma manera en que conocer significa reflejar la realidad, obrar moralmente significa respetar el puesto del hombre en el cosmos. En ambos órdenes, la subjetividad es desplazada. Hay así una enorme analogía entre las leyes del ser y las leyes del deber ser. Las primeras, las leyes físico - naturales, expresan las necesidades del funcionamiento del mundo. Las segundas, las leyes morales, expresan la necesidad inexorable de que los hombres desempeñen su propio rol. Es que en el fondo el orden del ser se constituye sobre el fundamento de la ley.

De una interpretación armónica del universo se pasa así a una ética de la conformidad. Una ética que genera personalidades centradas en la armonía. Se constituye una verdadera estructura de conciencia a partir de la cual es posible comprender e interpretar las opciones morales específicas. Está demás decir que en esta ética de la armonía no cabe el conflicto. Más aún: si el conflicto es considerado, se lo caracteriza como un hecho inmoral, expresión de la presencia del mal en el mundo.

Para una personalidad centrada en la armonía, su vocación vital radica en la adhesión a una norma exterior interiorizada a través de la conciencia. La conciencia se vuelve el lugar revelador de la ley moral. Es el hombre que cree en las jerarquías preestablecidas de valores, en las normas eternas, en la ley natural inscrita en el fondo de todo ser humano. Es el hombre que cree o en el destino inexorable, o en la voluntad de Dios que ya ha marcado su propio camino. Necesita sentirse predestinado para poder actuar. Para él la libertad se vuelve ratificación de la armonía universal. No es la libertad un valor en sí, sino un instrumento orientado al cumplimiento de la ley moral. Vale en la medida en que ordena a la totalidad. El hombre más libre es así el hombre más obediente. Y el pecado fundamental del hombre es un pecado de rebeldía, que intenta introducir el conflicto en el mundo. Cree en la armonía del universo y de la sociedad. Los desequilibrios generados son

hechos necesarios y naturales, absolutamente inmodificables. La naturaleza es así algo que hay que respetar, no algo para transformar.

Considera la historia humana como una continuidad sin alteraciones: siempre ha sido así. Interpreta la actualidad como un reflejo del pasado. No tiene conciencia del acontecimiento como un suceso original e irreplicable. Su mentalidad fatalista nace de la percepción de la historia como repetición de lo una vez dado para siempre. Ve en la memoria la capacidad fundamental del hombre, pues en ella se depositan las sedimentaciones de la tradición. En este sentido es que prefiere la fidelidad a la tradición que el riesgo de la creatividad.

Es una personalidad que necesita constantemente de pautas y normas claras para actuar. Percibe la dependencia como una necesidad para superar su inseguridad radical. En el fondo no cree en sus propias fuerzas, sino que se aferra a fuerzas exteriores: Dios, la institución, la profesión... Prefiere adherir a las necesidades históricas, más que creer en la historia como expresión de confianza en las energías de los hombres. Teme equivocarse, y por eso se serena frente a la decisión de una autoridad. Necesita cumplir para recuperar el equilibrio de su personalidad. Cree así en el carácter infalible de la verdad definida. Para él la verdad no es la provocación constante a la búsqueda sino la serenidad satisfecha de la posesión. Ama a la verdad en cuanto la tiene.

En sus relaciones con los demás establece siempre lazos jerárquicos. Exige de los demás frente a sí la misma sumisión que él tiene respecto a otros. No es sólo el hombre que necesita imponer su voluntad. En su fuerza radica su esencial debilidad. La novedad se vuelve así una amenaza para su propia seguridad. Su realismo le impide entonces toda actitud profética. Pone sus esperanzas en el más allá, en un mundo que no nace de la transformación del más acá, sino que le sobre – añade sin tener nada que ver con él. La esperanza no es así una experiencia profundamente humana, sino una experiencia mítica, algo que comienza allí donde termina el esfuerzo de los hombres. Algo que ahoga todo esfuerzo humano. La esperanza así entendida exige un salto en el vacío que nos pone fuera de la historia.

Muchas veces esta experiencia estructural ética va confirmada por una determinada manera de vivir la religión. La religión así entendida se vuelve confirmación de la armonía. Se cree en un Dios que crea al mundo por necesidad. Y como es suprema bondad sólo puede crear un mundo equilibrado, donde el mal sea apariencia. Si hay algo de mal en el mundo lo introducen los hombres. Pero el mal en cuanto tal no proviene ni de Dios ni del orden por él creado. La figura de Dios combina paradójicamente dos figuras contradictorias. El Dios – legislador que ha creado al mundo imponiéndole una ley para cumplir. Apartarse de la ley querida por Dios es condenarse. Y el Dios consolador, de cuya ayuda los hombres esperan superar sus límites y miserias. La doble imagen de Dios no es más que un justificativo para conservar la armonía universal.

Este intento de reconstrucción –aunque simplificado al extremo– nos ha permitido captar una infraestructura de pensamiento básica en virtud de la cual se construye una teoría sociológica funcionalista y su correspondiente ética de la armonía. Ambos esfuerzos van destinados a conservar la armonía universal y a excluir o neutralizar las posibilidades de conflictos. Ambas desembocan en un determinado enfoque de la práctica social.

### ***1.3 Hacia una práctica social sin conflictos***

Una sociología funcionalista y una ética de la armonía conducen consecuentemente a una práctica social sin conflictos. La interacción grupal es calcada sobre el modelo de la armonía. La práctica social tiene como meta fundamental el restablecimiento del equilibrio, cuando éste se ha visto alterado por situaciones conflictivas. El conflicto puede entonces constituir una etapa de la vida de los grupos. Una situación debida a una disfuncionalidad.

Se considera así que no todas las necesidades básicas de los hombres se encuentran satisfechas. Pero que la totalidad encierra en sí potencialidades tales como para responder a dichas necesidades básicas. Es tarea de la práctica social partir de las necesidades sentidas o de las necesidades inmediatas para que los grupos encuentren satisfacción en las mismas. Las necesidades incumplidas

no constituyen una denuncia de las fallas estructurales de la totalidad. Más bien denotan una falta de..., una ausencia de satisfacción, que es posible cumplir funcionando adecuadamente dentro de la totalidad. La práctica social así entendida cumple una tarea adaptativa, una corrección de disfuncionalidades para que el modelo global responda mejor a los “requisitos funcionales”. Satisfacer necesidades es asegurar el mejor funcionamiento de la totalidad. Cuando esta práctica social se desarrolla en sectores marginales, va acompañada de un determinado concepto de marginalidad. La misma palabra ya lo expresa. Los sectores marginados son sectores humanos que se encuentran al margen de la sociedad global. Grupos humanos que se definen más bien por el grado de ausencia respecto al funcionamiento total. Pero se encuentran también al margen porque sus valores éticos no concuerdan con los valores aceptados por el consenso social. La sociedad ve garantizado su funcionamiento por la aceptación compartida de una serie de normas y valores que constituyen la “moral de la sociedad”. En los sectores marginales se da, pues, una situación de inmoralidad.

En la práctica social se hayan unidas las tareas de conformación social, a través de la satisfacción de las necesidades inmediatas, la tarea de aculturación a través de la introducción de los esquemas culturales de la sociedad global, y la tarea de moralización, a través de la inculcación de la moral de la sociedad.

La práctica social conforma grupos humanos donde cada integrante desempeña el rol que le compete. Donde las situaciones conflictivas se explican por el desempeño incorrecto del propio rol, o por el ejercicio de roles que generan tensión (liderazgo autoritario).

Así como las necesidades inmediatas deben corresponder al funcionamiento de la totalidad, así las actitudes de los integrantes de un grupo deben corresponder a las expectativas que los demás tienen sobre él. Es una práctica social basada en la correspondencia mutua, en la “interdependencia sistémica.”

## 2. LOS PRESUPUESTOS DE UNA COMPRENSIÓN DEL CONFLICTO EN LA PRÁCTICA SOCIAL

También aquí será importante esclarecer cuales son los presupuestos científicos y cuales los presupuestos éticos de una práctica social, que no sólo acepte el conflicto, sino que se vuelva un intento de comprensión del conflicto. Una práctica social convertida en una “verdadera hermenéutica del conflicto”. En un intento científico para interpretar la práctica a partir de la dinámica conflictiva subyacente (ver cita 2).

Para poder reconstruir la infraestructura científica de la reflexión ética se recurrirá al aporte de algunas ciencias. Se analizará así la relación existente entre el conflicto y la lingüística (a), entre el conflicto y la interpretación psicoanalítica (b), entre el conflicto y el análisis institucional (c), entre el conflicto y la sociología del conocimiento (d).

Se llegará así a sostener una tesis un tanto polémica. Podríamos sintetizarla en los siguientes términos. **La aceptación del conflicto sólo cuando éste se presenta en el nivel manifestativo, en el fondo no significa más que una manera de evitarlo. El conflicto no es una realidad provisoria. Más bien constituye el fondo mismo de la realidad. Captamos la presencia del conflicto a través de las estructuras latentes que lo encubren. Una práctica social científica exige un constante esfuerzo interpretativo.**

### 2.1 *Los presupuestos científicos de la comprensión del conflicto*

#### a. Conflicto y Lingüística

Cuando aquí se habla de la lingüística no se le entiende elaborada dentro de los marcos del análisis estructural. La lingüística estructural se constituye a partir de una nítida separación entre la lengua

y el lenguaje, entre el sistema lingüístico objetivo y socialmente impuesto, y el conjunto de las combinaciones libres por las que el sujeto utiliza la lengua con miras a expresarse.<sup>3</sup>

Más bien aquí se entiende la lingüística como el intento científico por superar las polaridades entre lengua y lenguaje, entre palabra y pensamiento.<sup>4</sup> La estructura lingüística constituye al pensamiento en cuanto tal, y la modalidad de pensar de forma a la estructura del lenguaje. A la vez, **pensamos como hablamos**, pero también **hablamos como pensamos**. Mi pensamiento se termina en la lengua. Y como el lenguaje es un condicionamiento social, la lingüística así entendida considera al pensamiento como expresión de intereses y perspectivas sociales. La lingüística tiene por objetivo la reconstrucción de las estructuras del lenguaje elaboradas en función de las posturas sociales.

Dentro de un lenguaje determinado existen muchas formas de expresión. Estas distintas formas de expresión que se estructuran de manera diversa en cuanto al léxico y a la sintaxis, se denominan **códigos lingüísticos**. La forma de las relaciones sociales determina las opciones hechas por el locutor entre las diversas posibilidades lingüísticas. Lo que equivale a sostener que los códigos lingüísticos existen en función de las formas de relaciones sociales y que éstas transforman las posibilidades lingüísticas en códigos específicos. Dichos códigos tienen por función esencial transmitir la cultura y condicionar el comportamiento de los sujetos.

La forma particular que toma una relación social condiciona la elección de **lo que es dicho**, del **momento en el cual es dicho**, de la **manera en la que es dicho**. En este sentido la manera de decir y el momento en el que se dice, se vuelven más importantes que lo que se dice. Cambios en las relaciones sociales suponen cambios en las estructuras lingüísticas. La **palabra es así una cualidad de la estructura social**.

El código lingüístico no se comprende si no es a partir de la situación social de quienes lo emplean. Es posible detectar así dos tipos de códigos. Uno que responde a la situación social de las clases desplazadas dentro de la pirámide social. Es el denominado **CODIGO RESTRINGIDO**.

De acuerdo con la estructura lingüística sustentada por este código, las opciones sintácticas, son muy limitadas. La expresión simbólica a nivel verbal se encuentra inhibida. Adquieren gran importancia las manifestaciones a niveles extraverbales (cambios de entonación, altura de la voz, cambios en la fisonomía, alteración en la tensión muscular). La emergencia de este código tiene por condición general la existencia de relaciones sociales fundadas sobre un amplio conjunto de identificaciones y de expectativas compartidas por los miembros del grupo. Porque se da una personalidad colectiva común, es menos importante explicitar verbalmente las significaciones individuales. En resumidas cuentas, la función principal de este código es definir y reforzar las formas de relación social, restringiendo la expresión verbal de las experiencias individuales.

En contraposición, el así llamado **código elaborado**, es el prototipo de estructura lingüística propia de los sectores ascendentes de la pirámide social. Es un código que procura una amplia gama de opciones sintácticas, siendo difícil pronosticar sus diversas formas de organización. Facilita la expresión simbólica de las intenciones subjetivas bajo formas verbales. El lenguaje es así percibido como un conjunto de posibilidades teóricas que permiten transmitir las experiencias individuales. En este código la imagen de sí queda aislada y diferenciada convirtiéndose en objeto de atención particular.

Aprender a hablar es aprender las exigencias de la estructura social. A través del proceso lingüístico la estructura social se vuelve el substracto de la propia experiencia. Cada ocasión en que hablamos y escuchamos contribuye a interiorizar la estructura social. Aprendemos la estructura social y la interiorizamos desde el momento en que aprendemos a hablar. Así, por ejemplo, el có-

3 La separación entre lengua y lenguaje podrá verse expuesta con claridad en el curso básico de FERDINAND DE SAUSURE, *Curso de lingüística General*, Buenos Aires, Editorial Losada, 1945.

4 Para la elaboración del subtema "lingüística y conflicto" recurrí a los aportes teóricos de ADAM SCHAFF, *Ensayos sobre filosofía del lenguaje*, Barcelona, Editorial Ariel, 1967. Como también los aportes investigativos de la corriente sociolingüística encabezada por BASIL BERNSTEIN, y recopiladas en su obra *Langage et classes sociales. Codes socio-linguistiques et controle social*, París, Les Editions de Minuit, 1975.

digo restringido transmite un sistema de roles sociales de tipo cerrado, donde las posibilidades de opción se encuentran muy limitadas. El código elaborado, en cambio, transmite un sistema de roles de tipo abierto, donde es permitida una amplia gama de opciones.

El proceso de aprendizaje se vuelve conflictivo para quien interioriza un código elaborado, teniendo organizado su universo lingüístico conforma a un código restringido. Esta situación conflictiva puede suponer una verdadera ruptura cultural.

Los códigos lingüísticos constituyen los soportes fundamentales de la transmisión de la subcultura y son los que crean la identidad social. Cambiar el código es cambiar las relaciones de los roles sociales y los mecanismos de control social. En el núcleo de cada subcultura existe un concepto organizador fundamental. Las formas lingüísticas transmiten este concepto fundamental, más a través de su forma general que a través de las significaciones específicas. Transmiten también la posición de los sujetos que hablan, dentro de la organización social. Y como esta situación social es conflictiva, el lenguaje se convierte en una estructura diversificada de acuerdo con una situación conflictiva básica. **Comprender la estructura lingüística es comprender el conflicto que está en la base de su organización.** La modificación de las estructuras lingüísticas supone una modificación cualitativa de los términos del conflicto.

Si el lenguaje es una cualidad de la estructura social, el pasaje del **SIGNIFICANTE** (“lo que se dice”) al **SIGNIFICADO** (“lo que en realidad se quiere decir”) coincide con el pasaje del código lingüístico a la situación social. La lengua no es un dato. Es algo a interpretar.

## b. Conflicto y Psicoanálisis

También el psicoanálisis, en cuanto intento de interpretación de la cultura contemporánea, sienta las bases para la elaboración de una verdadera teoría del conflicto. En esta línea nos parece ilustrativa la elaboración del concepto de “carácter” llevada a término por corrientes postfreudianas.<sup>5</sup>

La relación del sujeto con su medio ambiente es inicialmente conflictiva. El mundo exterior no da respuesta a todas las exigencias impulsivas del yo. Este no puede satisfacer plenamente sus necesidades impulsivas. **El principio de realidad domina sobre el principio del placer.** El sujeto necesita entonces de un mecanismo que amortigüe la lucha entre él y el mundo exterior. Lo consigue recurriendo a la introyección de los objetos frustrantes del mundo exterior. Comienza así a generarse en el sujeto una nueva estructura psíquica, una verdadera “formación secundaria”. Esto se logra a través de distintos procesos combinados. Ante todo a través de la identificación del yo con la realidad frustrante. Lo que lleva a que la agresión movilizada inicialmente contra la realidad, ahora se vuelva contra el propio sujeto. Se inmovilizan las energías agresivas, se las bloquea, alejándolas de su expresión motriz. El resultado de este proceso es la conformación de una estructura psíquica inhibitoria. Por fin el yo genera actitudes reactivas hacia sus propios impulsos, disminuyendo la capacidad de emergencia de estos. Esta nueva formación psíquica constituye lo que precisamente se denomina el **carácter**. El carácter es una alteración crónica del yo, manifestada bajo la forma de una estructura rígida. Su significado profundo radica en la protección del yo contra sus propios impulsos y contra el mundo exterior. Es una verdadera coraza caractereológica, resultado de un conflicto básico y punto de partida para la aparición de nuevos conflictos. Por tanto, en el análisis del carácter, no interesan tanto los rasgos que lo componen, cuanto **el modo típico de reacción en general**. No interesa tanto lo que se es, sino **como se es y cómo se reacciona**.

En los términos de nuestra reflexión podemos decir que la modalidad de enfrentar o de evitar el conflicto, estructura la conciencia del sujeto en una forma específica. La negación a enfrentarse con el conflicto conforma una estructura de conciencia que sirve de amortiguador ante conflictos futuros. Es una estructura defensiva que neutraliza la manifestación del conflicto. La conciencia percibe la realidad como si en ella no se dieran conflictos. Como contrapartida, esta formación

---

5 La síntesis aquí presentada corresponde a la elaboración teórica de WILHELM REICH, *Análisis del Carácter*, Buenos Aires, Paidós, 1974.

reactiva inhibe en el sujeto sus potencialidades de cambio. Es muy probable que esta estructura mental nos ayude a comprender la postura pasiva que muchas veces encontramos en los sectores “marginados”. La in – acción no es así una ausencia de iniciativa. Es una verdadera estructura mental, de carácter defensivo, que encubre un conflicto básico latente. Pero una estructura que encubre, encierra en sí los gérmenes de su propia superación. En el fondo de toda estructura mental pasiva existe una contradicción radical, que constituye una verdadera predisposición para la acción. Tanto la estructura lingüística como la estructura caracterial se constituyen a partir de un conflicto latente. Ambas deben ser sometidas a interpretación.

### c. Dinámica institucional y conflicto

Avanzando en nuestra interpretación del conflicto, intentaremos asumir los aportes psicossociológicos del análisis del funcionamiento institucional.<sup>6</sup>

Es posible sintetizar el aporte de este análisis en las siguientes constataciones:

- 1) Las instituciones son realidades dinámicas, precisamente en cuanto integradas por grupos que se encuentran en constante interacción. Estos grupos institucionales son legítimos en la medida en que resultan irremplazables dentro de la institución. Todo grupo institucional legítimo produce poder institucional, en cuanto no solo conserva a la institución, sino que la ayuda a crecer.
- 2) En las instituciones el poder no siempre se distribuye en manera equitativa. Los grupos institucionales no logran controlar enteramente el poder que han generado. No logran participar efectivamente en la estructura de poder de la institución.
- 3) El poder producido, pero no controlado por ese determinado grupo institucional, puede ser asumido por otros grupos institucionales. Puede decirse entonces que cuanto menos los grupos institucionales controlan su poder, mayor concentración de poder hay en la estructura de poder.
- 4) Cuando las relaciones entre los grupos institucionales no se manifiestan en forma conflictiva, los conflictos pasan a expresarse en un plano subyacente, el plano **psicofamiliar**. De acuerdo con el esquema psicofamiliar, las relaciones entre los grupos y dentro de los grupos, es de tipo desigual y conforme al modelo de autoridad paterna familiar. Todo intento por una redistribución igualitaria del poder resulta inaceptable para este esquema psíquico. Cuando actuamos de acuerdo al esquema psicofamiliar pretendemos evadir los conflictos dando respuestas meramente afectivas. Lo que significa que se ha verificado una **regresión** del afrontamiento crítico del conflicto hacia su evasión afectiva reproduciendo esquemas familiares.

Las estructuras de poder nacidas de las interacciones de los grupos, constituyen también más un problema que un dato. Partiendo de las formas psicoafectivas grupales que encubren el conflicto, se trata de pasar a posturas grupales maduras que desembocan en una redistribución del poder institucional. La interpretación del conflicto coincide con la tarea pedagógica que pasa de una estructura psíquica de dependencia ante el poder a una estructura psíquica de ejercicio maduro del poder.

### d. Conflicto y sociología del conocimiento

La sociología del conocimiento se preocupa por los intereses sociales de los hombres, en la medida en que condicionan sus actitudes y sus representaciones mentales. Para ello parte de una crítica a la interpretación dualista del conocimiento.<sup>7</sup> Según tal interpretación el acto de conocer supone

---

6 Podrán verse ampliamente expuestas las conclusiones psicossocial en los dos volúmenes de GERARD MENDEL, *Sociopsicoanálisis*, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1974

7 En líneas generales me baso aquí en el riquísimo material expuesto en la obra colectiva *El proceso ideológico*, Buenos

una relación entre un objeto exterior y un sujeto que lo refleja pasivamente. En conformidad con esto la verdad es entendida como adecuación del sujeto a la realidad del objeto. Conocer es reflejar, quedando sólo como alternativa, o un conocimiento falso, o un conocimiento absolutamente verdadero. La verdad sólo se da en perspectiva absoluta.

Para la sociología del conocimiento, el acto de conocer puede ser verdadero sin ser absoluto. Se reconoce así la relatividad del conocimiento humano sin que ello signifique interpretar el acto de conocer como pura construcción mental, lo que a su vez supone una reformulación del concepto de objetividad. Supone repensar la objetividad afirmando el papel activo del sujeto en el acto de conocer. Y este papel activo consiste en que el sujeto introduce en el conocimiento, sus preferencias, sus opciones, su manera de articular el mundo. Introduce factores que provienen del condicionamiento social.

Decir, pues, que el sujeto cumple un papel activo no es más que reconocer objetivamente la incidencia de factores sociales. Solo conocemos en perspectiva, en la medida en que nuestro acto de conocer es solidario de determinadas percepciones totalizadoras.<sup>8</sup> Tales sistemas de representaciones son generados para justificar la posición social de sus sujetos portadores. Los factores sociales pasan a jugar así un papel distorsionante, deformando la percepción de la realidad de una manera tal que encubra situaciones conflictivas.

Lo que supone reconocer que en la base misma del acto cognoscitivo aparece el conflicto. Porque pensamos distinto, respondemos a posturas sociales también distintas. Los hombres no sólo actúan con otros o contra otros, sino que también piensan con otros o contra otros. Aceptar el trasfondo conflictivo del acto de conocer significa concebir el conocimiento como aproximación constante a la verdad. La verdad no es tanto una postura adquirida cuanto un horizonte hacia el cual camino. No es posible, pues, adherir a una teoría del conflicto y, a la vez, querer pensarlo todo desde la perspectiva de la eternidad. Aceptar el conflicto es aceptar la verdad, sí, pero en su dinámica histórica y relativa.

Esta simple reconstrucción de la infraestructura científica nos ha llevado a ir elaborando implícitamente lo que podría llamarse una “Lógica del Conflicto”. Es decir, una ciencia interpretativa del conflicto no es sí mismo, sino en las estructuras latentes que lo encubren y que a la vez son construcciones coherentes a partir de un conflicto básico. La lógica del conflicto será pues una lógica de la sospecha, porque la interacción humana no es transparente, sino que siempre tiene un “doble sentido”. Hemos detectado en las **estructuras lingüísticas, en las estructuras características, en las estructuras de poder, y en las estructuras representativas**, formas reactivas a partir de las cuales es posible recaptar el conflicto latente. Esto nos permite esbozar algunos lineamientos teóricos que definen una teoría social del conflicto.

#### e. Esbozo aproximativo de una teoría social del conflicto<sup>9</sup>

El tema del conflicto no constituye una región determinada de la práctica social. No es un **tema más** dentro del listado de temas que ayudan a la articulación de un marco teórico. No es una experiencia grupal provisional por la que hay que pasar. Parece más bien ser una dimensión básica que traspasa toda la práctica social, y sin referencia a la cual, ésta no puede comprenderse. Es una experiencia vital de carácter permanente que puede ayudar al crecimiento constante de un grupo.

---

Aires, Editorial Tiempo Contemporáneo, 1973. En particular en el riguroso artículo de ADAM SCHAFF allí publicado bajo el título *La objetividad del conocimiento a la luz de la sociología del conocimiento y del análisis del lenguaje*, op. Cit., pp 47-83

8 Podrá encontrarse abundante material sobre el problema de la ideología en relación con la teoría social en la obra de IRVING ZEITLIN, *Ideología y teoría sociológica*, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1970.

9 Un aporte detenido para una teoría social del conflicto puede encontrarse en la obra de REX, *Problemas fundamentales de la teoría sociológica*, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1968, pp. 144-230.



## **Los conflictos pertenecen no al campo de las experiencias excepcionales, sino al campo de las experiencias vitales.**

Lo que nos conduce a una segunda afirmación. El conflicto es una perspectiva a partir de la cual es posible reconstruir dos modelos teórico – metodológicos. Un modelo más preocupado por el orden del ser y por la armonía estable. Un modelo destinado a explicar porqué las cosas son así. Y un segundo modelo, más preocupado por el orden del devenir y por las condiciones de posibilidades de un cambio social. Un modelo destinado a explicar cómo se originan las realidades y cómo es posible transformarlas. Un modelo funcionalista y un modelo dialéctico. Uno y otro son irreconciliables. Entre ambos no existen puntos de contacto. El conflicto se constituye entonces en el horizonte a partir del cual es posible reconstruir uno u otro modelo. El conflicto pertenece a la **estructura hermenéutica del hombre**, es decir, al hombre en cuanto ser que existe en la medida en que se comprende, comprendiendo la realidad.

Pero así llegamos a la tercera afirmación que había sido propuesta como hipótesis de trabajo previo al análisis que simplifica al extremo el conflicto al tomarlo sólo en su carácter manifestativo.

El aporte de las disciplinas científicas nos ha llevado precisamente a no acentuar tanto el carácter destructivo del conflicto, asumiéndolo como una realidad **constructiva**. Las situaciones conflictivas elaboran, a nivel de lenguaje, a nivel caracterial, a nivel de relaciones de poder y a nivel de representaciones, verdaderas estructuras que se convierten así en SÍNTOMAS del conflicto latente. Interpretando el síntoma es posible hacer emerger el conflicto latente.

Estas modalidades lingüísticas, estas representaciones legitimadoras, estos mecanismos defensivos, estas estructuras mentales, estos esquemas psicofamiliares, son el material con el cual nos encontramos permanentemente en los grupos de práctica social. Quizá le quitemos importancia ante la emergencia de conflictos manifiestos. Sin embargo, estas formas ocultas son los caminos para descubrir la dinámica conflictiva grupal. Las técnicas de análisis grupal pasan así a través del arduo ejercicio interpretativo que supone el pasaje de los contenidos manifiestos a los contenidos latentes.

Por esto, una teoría del cambio social no puede sino edificarse a partir de una verdadera teoría del conflicto social. Y ambas son sólo posibles si desembocan en una hermenéutica del conflicto, es decir, en una verdadera ciencia de la interpretación. Y para esta ciencia importan casi más las formas que ocultan al conflicto que el conflicto mismo.

Retomando una afirmación del inicio, una reflexión ética se desarrolla a partir de una infraestructura científica. A partir de los datos recabados daremos forma a una ética del conflicto. Que no puede ser una ética acabada, sino más bien un camino hacia una ética de la transformación.

## ***2.2 Los presupuestos éticos de la comprensión del conflicto. Hacia una ética de la transformación.***

El conflicto no es simplemente un tema que preocupa a la metodología de la práctica social. Es también una realidad que provoca nuestra opción fundamental de vida. Asumir el conflicto vitalmente, o negarlo o ignorarlo, no es secundario, no es un detalle más en el proyecto de la vida. **Es algo que diferencia radicalmente dos proyectos de vida. Es imposible caminar juntos si se han hecho opciones distintas sobre este tema.**

Asumir el conflicto, a la vez, no es simplemente una postura teórica, sino una actitud de constante crítica hacia sí mismo, desenmascarando las situaciones conflictivas que se quieren evadir. El ejercicio de la sospecha también vale para sí mismo. Quizá no exista mayor contradicción en nuestra vida que cuando asumimos teóricamente el conflicto, pero los **escamoteamos vitalmente**.

Si la aceptación o no del conflicto constituye en cuanto tal al proyecto de vida, la problemática del conflicto se vuelve también una problemática ética. Asumirla significa dar comienzo a un proceso de transformación en nuestro universo de valores. Significa el comienzo de un salto cualitativo de una ética de la acusación a una ética del crecimiento (a), de una ética de la conciencia a una

ética en perspectiva (b), de una ética de la armonía a una ética del proceso (c). Asumir el conflicto es empezar a crecer, ardua y duramente. Un crecimiento que no tiene límites y que supone un verdadero redescubrimiento de la propia humanidad.

#### **a. De una ética de la acusación a una ética del crecimiento<sup>10</sup>**

Con la problemática kantiana el centro de la reflexión ética se vuelca a la obligación. La conciencia se vuelve así conciencia que acusa en la medida en que juzga. Con el aporte de las ciencias sociales redefinidas se inaugura lo que podría llamarse, en el lenguaje de Nietzsche, una “**genealogía de la moral**”. Genealogía en cuanto esfuerzo científico por explicar el origen de las estructuras de la conciencia ética. Allí donde el método kantiano descubre una estructura primitiva e irreductible, la metodología científica nos descubre una estructura derivada y adquirida. El deber – ser deja de ser un hecho primario, para constituirse en parte de una estructura mental que encubre la realidad latente del conflicto. El universo de los valores éticos comienza a perder su infalibilidad. Más bien se presenta como una compleja estructura de conciencia con un trasfondo conflictivo. El deber ser se vuelve justificación del ser, legitimación de un modo determinado de ser de las cosas. También la ética debe someterse a una tarea interpretativa. Gracias a esta tarea la acusación aparece como lo no – dicho pero presente en la obligación moral. Exige un verdadero esfuerzo de decodificación. Paradójicamente, la buena conciencia del deber ser aparece desenmascarada como conciencia ilusoria. La conciencia que acusa se vuelve acusada.

La conciencia de la obligación moral se nos presenta como una “racionalización segunda”, como un esfuerzo de justificación del rechazo de un conflicto básico. La obligación ética se construye gracias a esta renuncia y a la negación de las energías expansivas del hombre que sólo puede crecer conflictivamente. El deber moral es el sacrificio de las fuerzas del hombre para crecer. Lo que a su vez significa que estas energías de crecimiento no han desaparecido completamente. Están más bien contenidas. Están latentes en la vivencia del deber. De ahí el esfuerzo por recuperarlas. En este contexto, “demitizar” no significa solamente la destrucción del mito que impide al hombre crecer. Significa sobre todo la recuperación de la energía vital presente en el trasfondo de todo mito. Despertar las energías contenidas en la estructura mitológica. La ética redescubre el principio de moralidad en el crecimiento de los hombres, relacionados entre sí mediante la transformación de la naturaleza. Y esta sí constituye una experiencia ética originaria, en cuanto supone un esfuerzo constante por vivir plenamente, pasando de la dependencia al riesgo de la libertad.

#### **b. De una ética de la conciencia a una ética en perspectiva**

Una ética de la conciencia que juzga, interpreta la realidad a partir del dato conciente. La problemática y las preocupaciones introducidas por el racionalismo en el pensamiento moderno, significaron un redescubrimiento del sujeto como realidad conciente. Con Descartes el centro de intuición de la existencia se sitúa en el acto de pensar. Porque pensamos existimos. El ser del mundo, el ser de los otros, es deducido a partir de una percepción clara y distinta. Sólo es conocimiento verdadero aquel que se me presenta con una claridad tal que me imposibilita toda duda. La metodología instaurada por Kant descubre el imperativo categórico en el centro mismo de la vida conciente. El “Tu Debes” es un hecho conciente y original. Nada esconde, fuera de la ley universal común a todos los hombres. El idealismo posterior (Hegel) da un paso más e interpreta toda la realidad como evolución de la conciencia. La historia crece con el crecimiento de la conciencia y avanza hacia un punto absoluto donde la conciencia llegará a poseerse enteramente a sí misma. Lo real es racional y lo racional es real.

Descubrir en cambio que la centralidad de la ética radica en el crecimiento de los hombres, significa situar la ética en el terreno en que éstos crecen, es decir, en la historia. Los sistemas éticos

---

<sup>10</sup> Estas reflexiones son retomadas del interesante artículo de PAUL RICOEUR, *Démithy ser l'accusation*.

son percibidos o como sistemas de valores resultados o impulsores del crecimiento de los hombres, o como estructuras que bloquean dicho crecimiento. Supone entonces abandonar las pretensiones por construir una ética desde la perspectiva de la eternidad, para construirla simplemente desde la perspectiva de la historia. Y como el conflicto es la dinámica básica del crecimiento de los hombres, obrar éticamente supone enfrentar el conflicto. Supone hacer emerger sus potencialidades creativas. **Cualquier enfrentamiento con un conflicto debe ser creativo.** Lo que en otras palabras significa que cada situación conflictiva ofrece la oportunidad para generar valores y significados culturales nuevos. Mientras que para una ética de la armonía las situaciones conflictivas resquebrajan el universo ético, para una ética de la transformación el conflicto desafía la creatividad ética de los hombres.

Todo lo dicho no significa desterrar sin más la conciencia de las preocupaciones de la ética. Significa más bien redescubrirla en toda su riqueza, a partir de las **mediaciones** que la expresan y que velan el descubrimiento de la realidad. La conciencia aparece así como realidad mediatizada. Mediatizada a través de las estructuras lingüísticas, por ejemplo. La palabra no es un hecho aislado. Forma parte de una estructura de lenguaje que refleja la posición del sujeto en la sociedad. Hablamos como pensamos, y pensamos desde una determinada perspectiva social. Esta estructura de lenguaje no es simplemente vehículo de comunicación. Es mucho más una percepción y una valoración de la realidad. Es que el lenguaje expresa las significaciones que los hombres dan a la realidad. La estructura lingüística es manifestación y elemento constitutivo de un sistema ético subyacente. El lenguaje es una mediación interpretativa necesaria para reconstruir el universo de los valores. Hablamos conforme a nuestras valoraciones. Pero la palabra no es la única mediación.

También las estructuras de poder son mediaciones constitutivas de la conciencia. El problema del poder no aparece comúnmente en la temática de una ética de la armonía. Parece no compaginarse una ética del consenso con la conflictividad desarrollada por el problema de las estructuras de poder. No obstante la realidad no es tan así si nos movemos en niveles interpretativos más profundos. A través de un verdadero ejercicio de la sospecha es posible detectar cómo una ética de la armonía resulta ser una construcción legitimadora para determinadas formas de apropiación del poder. En el centro mismo de toda ética, pues, está la problemática de las estructuras de poder, ya sea en forma manifiesta, ya en forma más o menos subyacente. Para una ética de la transformación la problemática de las estructuras de poder exige una tratación manifiesta. Y con esto no nos referimos al problema del poder de la sociedad global. Nos estamos refiriendo al problema del poder en escalas sociales más reducidas. Donde hay individuos en interacción, donde existen grupos, allí emergen estructuras de poder y allí se plantea el poder como un problema. Y esto por una constatación ontológica básica. Todo acto humano, en la medida en que transforma la realidad, genera poder sobre ella. Pero como los hombres no transforman la realidad en forma aislada, sino que lo hacen colectivamente, el poder sobre la realidad se vuelve más un problema que un mero dato. Porque dentro de los grupos pueden generarse situaciones en las cuales no todos los sujetos logran controlar efectivamente el poder producido por sus actos. En este sentido es posible afirmar que **SER ES PODER**, que en la medida en que los hombres pueden ejercer un control sobre la realidad, en esa medida, existen. El ejercicio del poder, o la imposibilidad, en esa medida existe. El ejercicio del poder o la imposibilidad de ejercerlo, define constitutivamente la moralidad o inmoralidad del acto ético. Es moral lo que favorece el crecimiento de los hombres en el ejercicio del poder que producen. Pero es inmoral lo que esconde las estructuras de poder negando a los hombres ser sí mismos a través del control de sus actos. Creer en la recuperación del poder, es creer en la moralidad. Precisamente porque la ética busca la expansión de la libertad de los sujetos humanos.

A través de estos ejemplos de estructuras mediadoras es posible captar el alcance del conflicto en la ética. Es el horizonte a partir del cual los hombres pueden generar nuevos sistemas éticos. Si para una ética de la armonía el conflicto es una realidad inmoral, para una ética de la transformación el conflicto es el horizonte dentro del cual se ejerce o no la moralidad.

El conflicto, pues, define la riqueza de la ética, pero también define su profunda limitación. **Define la riqueza de la reflexión ética**, en cuanto permite que ésta se supere constantemente, ha-

ciendo que el crecimiento sea una tarea que los hombres asumen como sujetos de la historia. Pero también define su profunda **limitación**. Si la reflexión ética asume la problemática del conflicto se trasciende como tal. Lo que supone reconocer un fondo de amoralidad en toda ética. En efecto, la ética no puede captar por sí misma la presencia del conflicto enmascarado por las diversas estructuras mediadoras. Sólo lo puede hacer a partir del análisis que las ciencias realizan a dichas estructuras. **Existe en toda ética que quiera tomar en serio la problemática del conflicto, una infraestructura científica que no la puede dar la misma ética.** Hay toda una propedéutica científica que ayuda a formular correctamente el problema ético. Lo que a su vez supone que estas ciencias redefinan su concepto de **objetividad**. Una objetividad donde el sujeto humano interviene activamente. Una metodología científica elaborada en **perspectiva humana**.<sup>11</sup> La metodología científica se vuelve así “antropológica”.

Parafraseando una expresión conocida: es necesario que la ética se pierda, para que se pueda reencontrar.

### c. De una ética de la armonía a una ética del proceso

Afirmar que el fondo de la realidad es conflictivo, significa postular un universo inacabado. La totalidad existe en una totalidad abierta. Las posibilidades de cambio no se reducen a meros estadios distintos de la misma totalidad. Son posibilidades de modificar sustancialmente la totalidad en cuanto tal. No son transformaciones meramente cuantitativas, sino verdaderas alteraciones cualitativas. La totalidad no es algo a ratificar, sino a transformar en forma permanente. Los valores morales no están dados, nos se encuentran ante mí, no pueden deducirse de una ley natural preestablecida. Los valores morales son el resultado del esfuerzo creativo de los hombres en el intento de modificar la totalidad o de mantenerla estable.

Si la realidad se procesa en forma conflictiva, la actitud ética fundamental es la de permitir y favorecer la emergencia de los conflictos. Pero vivir maduramente la experiencia del conflicto supone elegir una **ética de la sinceridad**. Una ética que hace emerger las estructuras profundas que enmascaran los conflictos. Una ética que busca poner su punto de vista más acá de las visiones absolutas, mostrando cómo las leyes morales eternas, los imperativos categóricos dados de antemano, no son más que estructuras legitimadoras y expresiones de perspectivas históricas. Lo que en otras palabras significa reconocer que los valores éticos sustentados expresan una determinada postura dentro del conflicto. Que por lo tanto **no son valores definitivos**.

Crear en el conflicto como valor no significa desechar la tradición histórica, sino sencillamente re-interpretarla. Entender la tradición como fruto de las creaciones de los hombres. Más como experiencia que como verdad acabada. Más como esfuerzo de imaginación de generaciones enteras, que como memoria reproductora de verdades acabadas y valores. Más como estímulo a seguir creando que como modelos a seguir imitando. Es creer que en el fondo, el hombre **siempre creado y creador**. Creer en el conflicto es confiar en las posibilidades inéditas de los hombres. Es creer que todo hombre es capaz de develar el conflicto y tomar distancia frente a él captando su desafío provocador. **La conciencia la contradicción es el primer paso para su superación.**

Reconocer el conflicto como realidad permanente supone desarrollar una “metodología del conflicto”. No sólo aceptarlo como hecho. No simplemente adherir a su desarrollo en forma pasiva. Sino descubrir los caminos para superarlo y para lograr que su superación se transforme en crecimiento. La unidad de todo grupo humano se basa en su capacidad de enfrentar los conflictos más o menos latentes.

Por todo esto, una metodología del conflicto se encuentra en las antípodas de una ansiedad casi patológica por el conflicto. La conciencia ansiosa trata de generar conflictos. Aquí no se trata de introducir el conflicto en la realidad, por la sencilla razón de que los conflictos **ya se dan**.

---

11 Construir la sociología en perspectiva humana es la tarea que en forma original y rigurosa se propone el libro de SEVERYN BRUYN, *La perspectiva humana en sociología*, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1972.

Es, pues, en nombre de una ética del conflicto que es necesario superar toda **sacralización del conflicto**. Considerar al conflicto como valor absoluto, buscar el conflicto por el conflicto mismo, significa negar su propia realidad. La experiencia del conflicto es precisamente la experiencia de su relatividad histórica. Es la convicción de que la historia crece, y de que este crecimiento no tiene límites. Es la experiencia de la multiplicidad de ópticas sociales. En el trasfondo, toda tentativa por absolutizar los conflictos como toda tentativa por negarlos, constituyen dos expresiones de una idéntica mentalidad. Ambas sitúan su punto de vista en la eternidad y no cesan de creer en las realidades absolutas y acabadas.

Paradójicamente, creer en el conflicto significa creer en su permanencia y en su provisoriedad. En su **permanencia**, puesto que siempre la historia nos ofrecerá situaciones conflictivas. La esencia de la historia radica en su conflictividad. Pero también en su **provisoriedad**, puesto que los conflictos se afrontan para ser superados. De la provisoriedad del conflicto depende la posibilidad de un crecimiento cualitativo.

Una auténtica metodología del conflicto conduce así a una ética de la **esperanza**. La emergencia de lo nuevo se da desde dentro de las situaciones conflictivas. A fin de cuentas, quizá el conflicto más profundo es aquel que existe entre los hombres que creen en las posibilidades inéditas de cambio, y aquellos para los cuales la novedad es repetición de lo ya dado.

### ***2.3 Hacia una práctica social fundada en la comprensión del conflicto***

No le corresponde a la reflexión ética determinar las técnicas de una práctica social. No sabría como hacerlo. Esta tarea le corresponde a una metodología científica. En este sentido puede pensarse la interdisciplinariedad como una relación circular (un verdadero “círculo hermenéutico” al decir de BULTMANN) que parte de una infraestructura científica, desemboca en una interpretación de carácter filosófico y retorna al aporte de la ciencias para la elaboración de una “pedagogía social” que determine una acción transformadora sobre la realidad. Sin embargo, como esta circularidad no tiene una dinámica acabada, no tiene “etapas fijas”, es necesario afirmar que una determinada interpretación ética lleva consigo ya potencialmente una determinada práctica social.

Sólo pretendemos aquí elaborar perspectivas amplias en torno a la práctica social. Las mismas pueden resumirse en las siguientes **propuestas operativas**:

1ª) Conocer es interpretar e interpretar es reconstruir. Toda práctica social debe buscar reconstruir la estructura de conciencia que limita las posibilidades de percepción de los conflictos latentes. Sólo haciendo que el conflicto latente se transforme en conflicto manifiesto, se generan posibilidades nuevas para el crecimiento vital de los grupos humanos. En los casos en los cuales el conflicto adquiere de por sí características manifiestas, se trataría de profundizar en los niveles estratégicos del conflicto, detectando conflictos más profundos.

2ª) Asumir las representaciones grupales como expresiones de puntos de vista conflictivos y como posibles legitimaciones de dichos puntos de vista.

3ª) Reconstruir las estructuras lingüísticas, buscando determinar los códigos lingüísticos diversificados que reproducen distintas posturas ante el conflicto.

4ª) En la práctica social importa determinar los esquemas psicofamiliares que traban una postura madura ante el ejercicio de las decisiones grupales. Si ser es poder, si para la existencia humana no es indiferente el poder o no controlar el alcance de sus actos, entonces en la práctica social es problema del poder es **insoslayable**. Es tarea de la práctica ayudar a superar la regresión hacia fases psicofamiliares que imposibilitan una adecuada percepción de los conflictos.

5ª) Asumir las percepciones grupales, no simplemente como modalidades de conocer reflejamente

la realidad, sino como mecanismos legitimadores que integran una estructura mental DEFENSIVA (caracterial). Pueden emerger mecanismos de evasión tales como:

- a- Reproducción en cadena de relaciones jerárquicas
- b- Visiones de la historia que, a través de la idealización del pasado o de la contemplación de un futuro utópico, bloquean la vivencia del presente como momento transformador.
- c- Procesos de identificación que no permiten sentirse parte activa del medio en el que se vive.
- d- Absolutización de experiencias fracasadas vividas en el pasado.
- e- Esquemas de poder ligados indisolublemente o a la cultura o a la posición socio- económica.
- f- Mecanismos de delegación de poder en estructuras de tipo institucional – jerárquico.
- g- Valoración de la propia identidad a través de la contraposición con sectores sociales a los que se considera inferiores en la escala jerárquica.
- h- Reducción de la acción a tareas materiales, sin considerar el cambio cualitativo – cultural.<sup>12</sup>

6ª) Detectar el papel jugado por la ética de la armonía en cuanto mecanismo que bloquea la captación de los conflictos grupales. Los valores éticos se orientan a garantizar el consenso grupal, imposibilitando así el crecimiento. Un grupo sin conflictos es un grupo ya muerto. La conciencia de la obligación moral como conciencia que conduce a la in-acción. Partir del carácter contradictorio de esta conciencia. Ayudar a visualizar las situaciones conflictivas, creando así las condiciones para la generación de nuevos valores morales.

7ª) Este crecimiento en la percepción y en los grados de conciencia se logra a través de una acción grupal continuamente reflexionada. Una acción que por cierto asume las necesidades inmediatas. Pero que las asume no como dato transparente, sino como un problema. Responder a las necesidades básicas supone transformar las propias estructuras mentales y los universos de valores.

---

12 En esta línea resultan interesantes los resultados obtenidos por la investigación temática desarrolladas por las alumnas del curso tercero de la ESSU en 1976. Los mecanismos de evasión aquí enumerados son tomados de tal investigación.

# UTOPIÁS Y NEOLIBERALISMO<sup>1</sup>

En: *Revista Multiversidad* N° 3, Montevideo, MFAL, 1993. Pp 41-68.

Hoy en día asistimos al anuncio de la muerte de las utopías. Este anuncio no puede separarse de un programa más amplio impulsado por una ofensiva ideológica cuyos ejes son: el ocaso de las ideologías, la destrucción de las utopías por el pensamiento científico y tecnológico, el fin de la historia con el triunfo del liberalismo sobre el socialismo.

Estos anuncios, de por sí, no son novedosos. El ocaso de las ideologías fue defendido en reiteradas ocasiones, coincidiendo en general con los períodos históricos de restauración (Coletti, 1980; Girardi, 1981). El fin de la historia fue la clásica tesis hegeliana que absolutizaba una determinada filosofía, un derecho específico y un estado autoritario. No por nada, un Hegel leído en forma peculiar a través de la óptica de Kojève, inspira la reiterada afirmación del final de la historia por parte de Fukuyama (Fukuyama, 1991; Ezcurra, 1990).

Lo que sí ha cambiado es el contexto en que se formula la afirmación. Y dicho cambio de contexto afecta su contenido. Hoy estos anuncios se articulan con un complejo panorama histórico y cultural:

- la crisis del socialismo histórico en los países del Este;
- la implantación y profundización de modelos neoliberales en los países del Tercer Mundo, adecuados a los procesos de reestructuración de la economía capitalista, tal como se fueron dando en los diversos países;
- el desarrollo de un pensamiento tecnocrático, que esteriliza las capacidades de una teoría crítica y las mismas posibilidades de desarrollo de las ciencias de la cultura;

---

1 Este trabajo es el resultado de una primera profundización en temas planteados en dos mesas redondas. La primera, realizada en Agosto de 1992 y convocada por el Foro de Salud Comunitaria, tuvo como tema: "MERCOSUR y Calidad de Vida". La segunda, desarrollada en Abril de 1993 y organizada por la Multiversidad Franciscana de América Latina (MFAL), se centró directamente en el tema: "Neoliberalismo y Utopía". En esta ocasión tuve la oportunidad de integrar el panel junto con el Dr. Ricardo Lombardo, el Dr. Romeo Pérez y El Ps. Saúl Paciuk. Posteriormente, el trabajo fue discutido con Eduardo Gudynas, Graciela Evia y Juan Carlos Hidalgo, todos profesores de la MFAL, de los cuales recibí críticas y aportes muy valiosos. También fue presentado y discutido en las sesiones periódicas del Dpto. Filosofía de la Práctica del Instituto de Filosofía (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República). Allí concitó críticas, discrepancias y suscitó un debate con sugerencias importantes por parte de los profesores Miguel Andreoli, Daniel Malvasio, Eduardo Piazza, Ricardo Navia, Laura Gioscia, Lia Berizzo, Yamandú Acosta, Miguel Cabrera y Néelson Villareal. A todos el agradecimiento, porque me ayudaron a ver nuevas pistas por donde proseguir su elaboración. Muchos aportes pudieron ser incluidos en su reformulación. Otros plantean temas que requieren de una reflexión y elaboración ulterior. Por fin, una serie de críticas identificadas con posturas filosóficas contrarias al enfoque del trabajo, me ayudaron al esclarecimiento y necesariamente suponen nuevos desafíos para la investigación.

- la creciente dominación de los países centrales bajo la forma de imperialismo compartido, y la agudización del conflicto Norte – Sur (Ezcurra, 1991);
- mayores y acentuados niveles de dependencia, pobreza y desocupación; crecientes niveles de destrucción del medio ambiente; márgenes cada vez más restringidos en cuanto a posibilidades de formulación alternativas.

Nuestros países han vivido la década del terror y de los Estados de Seguridad Nacional, de los años 70. Han pasado luego por la llamada “década perdida” de los años 80. Y ahora llegan al optimista fin de la historia. Las ideologías del “fin de la historia”, anuncian el triunfo del liberalismo y del capitalismo, olvidando la periferia del sistema capitalista. Esto es, ni más ni menos, borrar la mayoría de la humanidad. Significa olvidar, al definir el sentido de la historia, que existen pueblos y masas populares que luchan por sobrevivir. Prescindir del conflicto Norte- Sur es el modo concreto con que el mundo que cuenta expresa su indiferencia frente a los que no cuentan. Es creer que la historia la definen los vencedores. Es interpretar la historia considerando que los vencidos, de ayer y de hoy, son los restos de una prehistoria aún inconclusa. Es anunciar la victoria de un sistema profundamente dominado e inhumano. El fin de la historia coincide con el triunfo del derecho a la fuerza sobre la fuerza del derecho y la justicia. Se trata de una visión eurocéntrica y etnocéntrica, consustanciada con el imperialismo político y económico.

Por otro lado, existe un despertar esperanzador de las utopías en la pluralidad y diversidad de los movimientos sociales, lo que impulsa a la necesidad de repensar formas creativas en la transformación de la sociedad. Como también un desarrollo aún incipiente, pero prometedor de una teología y filosofía de la liberación, quizás más crítica, más consciente de los límites históricos, más necesitada de elaboración teórica, pero más identificada con un compromiso transformador. A lo que corresponde añadir, el crecimiento cualitativo de una educación popular liberadora, que exprese un importante movimiento en toda América Latina.

Lo que para muchos fueron experiencias profundamente desesperanzadoras y frustrantes, conduciéndolos a una verdadera “pérdida de sentido”, para otros esta ha significado un importante impulso a la creatividad, a una actitud crítica y autocrítica, una necesaria superación de mitos y de ideologismos y un compromiso renovado con un proyecto de liberación, que no se reduce a las dimensiones objetivas, sino que implica una profunda transformación de la subjetividad y de las dimensiones culturales.

No es posible hablar de la Tesis del fin de las utopías sin referirse a un despertar de las utopías, en un contexto diversificado y con referentes teóricos novedosos.

En este horizonte problemático y cuestionador se plantean las interrogantes que hoy no podemos evitar de formularnos, repensarlas y responderlas en una forma crítica.

El neoliberalismo se presenta como un avasallante anuncio final de las utopías. Su postura antiutópica declarada y su llamado constante al realismo y al pragmatismo parecen inamovibles. Nos preguntamos: ¿Es realmente un pensamiento antiutópico, o es la expresión de una utopía enmascarada, la manifestación de una “utopía estática”? ¿Las utopías han quedado reclusas en un estado potencial, esperando el resurgimiento de posibilidades históricas transformadoras? De una vez por todas, ¿no es impostergable aceptar un cambio categorial y un cambio de paradigma, en el sentido de la adhesión al realismo, al pragmatismo y a la dialéctica de lo posible? Pero estos llamados, pretendidamente novedosos, ¿no coinciden quizás con períodos de restauración histórica y cultural?

Intento, a continuación, esbozar, aunque más no sea en forma aproximativa, las relaciones entre utopías y neoliberalismo, pasando luego a proponer algunas hipótesis heurísticas en la línea de lo que podría denominarse un compromiso en la reinención de las utopías. Tomo aquí el neoliberalismo no sólo como concepción económica, sino como pensamiento más totalizante y abarcante de las dimensiones económicas, políticas y culturales. Tal parece ser la intención de sus impulsores; tal es, además, su implementación real. Esto habilita a referirse a una ofensiva cultural que abarca todos los terrenos.

Acentuaré su carácter de ofensiva ideológico – cultural, lo que le da una cierta especificidad y



límite a este trabajo. Esta opción es hecha, además, en virtud de la capacidad de penetración que tiene la ideología, en cuanto conforme nuestra manera de pensar y de vivir en los niveles concientes e inconcientes.

## 1. El neoliberalismo como utopía totalitaria

Puede llamar la atención que un pensamiento definitivamente anti – utópico sea caracterizado como utopía y, más aún, como utopía totalitaria. Aclaro que no me estoy refiriendo al plano de lo declarativo únicamente, sino al plano de la lógica y racionalidad profunda y oculta del pensamiento neoliberal, como propuesta económica, política y cultural.

Antes que nada corresponde aclarar en qué sentido me refiero aquí al pensamiento neoliberal como utopía totalitaria.

En cuanto utopía, el pensamiento neoliberal pretende hacer real una visión perfecta de la historia, de la economía, de la política. Esta utopía se identifica con el funcionamiento perfecto del mercado, al cual se tiende, procurando eliminar aquellos obstáculos que no permiten que el mercado funcione con absoluta libertad. El neoliberalismo se propone realizar la utopía del mercado libre ya, transformando y reestructurando las economías, adecuándolas al funcionamiento perfecto de las leyes del mercado.

Pero en este proyecto se manifiesta como utopía totalitaria, al menos en tres sentidos convergentes. En un primer sentido, el neoliberalismo es totalitario en cuanto propugna una institucionalidad perfecta, en este caso, la institucionalidad del mercado. Su totalitarismo radica en que la mediación institucional se identifica con el proyecto utópico. Las instituciones pretendidamente perfectas dan siempre lugar al totalitarismo. De ahí entonces, que la concepción de la verdad, del conocimiento y de la ciencia adquiere necesariamente un carácter dogmático e incuestionable.

En un segundo sentido, el neoliberalismo requiere de un totalitarismo político. Es decir, excluye todo control democrático por parte de la mayoría, en cuanto a las decisiones inherentes al propio mercado. Terminar con la racionalidad y con la participación es un lema básico del neoliberalismo. Esto, por supuesto, conduce a una intervención autoritaria del Estado. Como lo expresa Lombardo (1992: 45):

“Resulta claro que la intención de Hayek es excluir (...) la incidencia de los políticos o de la voluntad popular, de las decisiones que puedan, de alguna manera, afectar la perfección del mercado funcionando en puridad.”

Como lo expresa la historia de nuestros pueblos: los modelos neoliberales han necesitado de la violencia y de la represión de las dictaduras. Siguen necesitando de la represión en la democracia. El pensamiento neoliberal es, pues, totalitario también en un contexto de institucionalidad política.

Por fin, en un tercer sentido, los modelos neoliberales necesitan de una ética de la adhesión y del orden, de la ausencia de la justicia social y de la racionalidad. En este último sentido, totalitarismo significa autoritarismo ético – cultural.

Veamos más en detalles estas afirmaciones, refiriéndolas a la institución mercado, a la concepción de la ciencia asentada en un modelo cientificista, a la visión tecnocrática de la política y a una ética que supone estructurar la identidad sobre un modelo de identificación violenta.

Corresponde, además, aclarar que la estrategia metodológica de este trabajo, si bien recurre a los componentes teóricos de los modelos neoliberales, apunta a reconstruir un universo cultural. Ahora bien, los universos culturales no siempre se caracterizan por su coherencia interna, dado que se alimentan de varias vertientes de pensamiento y de significados provenientes de distintas concepciones.

En lo que sigue, podrán detectarse contradicciones internas, las cuales se harán comprensibles a la luz de esta estrategia metodológica. A modo de ejemplo, por un lado destacaré el rechazo de la racionalidad en el caso de Hayek; por otro lado, me detendré en la racionalidad cientificista, que es

soporte epistemológico de los modelos neoliberales. Irracionalidad y racionalidad instrumental se articulan y se complementan, en el marco del componente cultural de referencia.

Algo similar sucede en las reiteradas incursiones en el tema del post-modernismo. Obviamente sería un grueso error asociar la postmodernidad sin más con las concepciones teóricas neoliberales. Lo que sí es legítimo es sustentar que la fragmentación, postulada por los postmodernistas, resulta funcional al desarrollo de los modelos neoliberales.

### **1.1 El mercado: la utopía del orden natural**

El neoliberalismo sustenta el automatismo del mercado. Las crisis económicas no son consecuencias del funcionamiento del mercado. Son, más bien, consecuencias de una implementación insuficiente del mercado. El mercado es una institución perfecta, que requiere ser aplicado en forma perfecta y total.

El mercado es consecuencia de una lógica evolutiva que ha conformado lo que Hayek denomina el “orden extenso” (Hayek, 1990). Las estructuras, tradiciones, instituciones y normatividades que le dan consistencia, han aparecido en forma gradual. Este orden extenso se rige por el principio de la competencia, superior al principio de la colaboración.

En cuanto principio económico, ético y epistemológico, la competencia cumple las funciones de: desarrollo del orden extenso, surgimiento de las normatividades que lo sustentan y formulación de respuestas a lo desconocido. El proceso de adaptación a lo desconocido es la clave del desarrollo evolutivo. No existe posibilidad alguna de poseer en forma concentrada el conocimiento total. La información se encuentra diseminada a lo largo de todo el orden extenso. El mercado no puede planificarse, puesto que esto requeriría un conocimiento total, contrario al desarrollo evolutivo de las formas de aprendizaje. Sólo es posible adaptarse a través de un conocimiento fragmentario. Hayek, reclama, pues, la centralidad del principio regulador de la competencia:

“La popularidad de la idea según la cual es siempre mejor cooperar que competir, demuestra el desconocimiento de las verdaderas funciones ordenadoras del mercado (...). La competencia no es otra cosa que un ininterrumpido proceso de descubrimiento, presente en toda evolución, que nos lleva a responder inconcientemente a las nuevas situaciones. Es la renovada competencia y no el consenso lo que aumenta cada vez más nuestra eficacia.” (Hayek. 1990: 52)

El mercado se transforma en institución perfecta, basada en la competencia, en la propiedad privada y en la libertad personal supuestamente garantizada por la pluralidad de propietarios. En cuanto opera por sí mismo, es un mecanismo milagroso y mágico que excluye, no sólo la planificación, sino toda intención e iniciativa. La “arrogancia fatal” consistiría – según Hayek- en introducir criterios de racionalidad en una institución que resulta de la evolución natural.

Fuera del mercado sólo existe el caos y la destrucción. Fuera del mercado no hay salvación. Es la proclama que acompaña siempre a las instituciones perfectas y, por lo tanto, totalitarias.

La exclusión de la racionalidad lleva consigo otras varias exclusiones. Todas ellas resultan de la arrogancia fatal, de la pretensión de ser racionales, rehusando aceptar el proceso evolutivo. Señalo alguna de ellas:

- a) No hay códigos éticos que puedan justificarse sobre la base de la razón. Sólo existe una moralidad tradicional, que integra y legitima el “orden extenso” y que es resultado de la evolución natural. También en el terreno de las normas, la evolución avanza por “ensayo y error”. Las únicas normas éticas vigentes son las que responden a la lógica evolutiva. Normas basadas en el ahorro, en la propiedad plural y en la honestidad supuesta de las transacciones mercantiles.
- b) Si no es posible la pretensión del conocimiento, tampoco es posible prever. Las consecuencias del mercado son no – intencionales. No hay lugar ni para la planificación, ni para la intervención. El mercado se convierte en institución perfecta y en criterio único de verdad y normatividad. Diríamos, en “lugar teológico” fundamental.

Es bueno, correcto y justo, lo que se corresponde con la dinámica evolutiva del mercado. Queda

excluida toda resistencia en contra del mercado. Esta sería motivada por la actitud arrogante y conduciría a consecuencias nefastas. Lo que va en contra del mercado, es irracional. La resistencia de los sindicatos y de los movimientos sociales no es más que la pura expresión de la irracionalidad colectiva. Pero, además de irracional, es inmoral.

- c) La solidaridad y el altruismo son comportamientos propios de comunidades primitivas. En el mundo de hoy tienen un alcance limitado a comunidades reducidas. No pueden ser transferidos a los macroprocesos, una óptica antropomórfica pretende que tales comportamientos tengan validez a escala global. Sólo una moral del mercado permite obtener el mejoramiento general.
- d) Tampoco hay, pues, cabida para un criterio de justicia. La justicia pretendería corregir una institución que, de por sí, es perfecta. El proceso evolutivo no se encuentra sometido a los parámetros de la justicia. Como bien lo expresa Hayek (1990): “La evolución no puede ser justa”.

De esta manera, el mercado se presenta como el único principio de realidad. Ser realista y pragmáticos significa creer incondicionalmente en el mercado, en sus leyes, en su evolución y en sus principios normativos.

En nombre de este pretendido realismo, la ideología del mercado se presenta como antiutópica. Lo que se distancia del mercado es utópico e irracional. Pero en ese mismo momento, su realismo se convierte en utopía totalitaria, al pretender realizar la perfección en la institucionalización del mercado. La institucionalidad perfecta es el mercado proyectado como mercado total (Hinkelammert, 1990b: 187 – 211).

El carácter totalitario de esta utopía conduce a la exclusión de masas enteras de la sociedad. El desempleo, la marginación creciente, la miseria, no constituyen más que “anomalías” de una institución perfecta. Anomalías a corregir en un futuro que nunca llega.

La dinámica totalitaria del mercado lleva a que los países del capitalismo central sigan necesitando del Tercer Mundo, pero que a la vez sea imprescindible impedir su desarrollo. Hinkelammert (1990a) en forma cruda sostiene que en el Tercer Mundo vive una población “superflua”. Una población que no está incluida en los procesos de producción. Ser explotado ha pasado a ser un privilegio, frente a la enorme población superflua y sobrante. El que “sobra” no tiene poder, carece de capacidad de negociación, no puede amenazar ni ir a la huelga. Tales son los resultados de la evolución natural del mercado.

En este contexto la deuda externa ha sido y es un mecanismo privilegiado para el control de las economías de nuestros pueblos. En tal sentido, la deuda externa no cambió: cumplió el papel de dispositivo que impulsó el sometimiento de nuestros países a los reajustes estructurales impulsados por las economías centrales. Al reforzar la dependencia de los organismos internacionales, la convertibilidad y negociación de la deuda impone la aceptación de las pautas económicas de los modelos neoliberales: reducción continua del salario real, política de privatizaciones y expropiación del poder de orientar nuestras economías de acuerdos con los intereses nacionales. La deuda externa es garantía y mecanismo reasegurador de un creciente avance de las políticas neoliberales.<sup>2</sup>

---

2 Esta afirmación la basamos en los trabajos de Arce-Rocca-Tajam (1992); Failache (1992); Quartino. Arce, Rocca y Tajam (1991: 75-86). A. Rocca (1993:8) sostiene: “El menú de opciones del Plan Brady significó que para poder pagar a los bancos transnacionales, el gobierno se endeudó con el Banco Mundial, el FMI, el BID. El cambio de acreedor fue acompañado de acuerdos de “ajuste estructural” que incluyen para el gobierno uruguayo compromisos de reducción de salario real de los trabajadores públicos, mayor apertura al comercio e inversión extranjera, privatizaciones y demás ingredientes de las recetas “liberales” propugnadas desde los centros imperiales”. Desde otra óptica, Lombardo (1992:9) formula una afirmación en términos similares: “Las interminables y fatigosas discusiones sobre la deuda externa latinoamericana mostraban cómo lo que estaba en juego era mucho más que nuestros intereses regionales. Los norteamericanos presionaban para sus bancos, principales acreedores, pudieran cobrar los préstamos. A su vez, los contribuyentes de ese país se resistían a que el gobierno utilizará fondos para asistir a resolver el problema (...). Todo hacía prever que el asunto terminaría como terminó la transformación de nuestras economías, la venta de varias empresas estatales y un sacrificio reiterado de nuestras poblaciones, con el consiguiente derrumbe de salarios y pasividades.”. Indudablemente, sostener que la deuda externa es un mecanismo privilegiado de control, no significa afirmar que es el único. Las políticas de comercialización y de bloqueo a la comercialización de

Para nuestro país y para las mayorías populares la deuda externa es una “drama inconcluso” (Failache, 1992). Pero es un drama que no puede separarse del deterioro absoluto de nuestras economías. En el nuevo dualismo conflictivo Norte – Sur, la ruptura se ha gestado sobre la base de una extrema explotación de la periferia. Cada vez son más las regiones que han sido “exprimidas como un limón” (Frank, 1993:32).

## 1.2 La pretendida neutralidad de las ciencias

Ya he señalado que el neoliberalismo no es solamente una política económica, sino una ideología que abarca la multiplicidad de aspectos de la realidad. Aún cuando no exista una relación unívoca y mecánica entre neoliberalismo y concepción de la ciencia, existe si una imponente convergencia cultural entre la implementación de los modelos neoliberales y la expansión de un concepto científico de la ciencia y de la cultura. Me detendré a señalar sumariamente algunos rasgos de este abordaje científico.

Ante todo, se trata de un concepto de ciencia basado en un determinado modelo de las llamadas ciencias exactas, de acuerdo con el cual lo real es el cuantificable. Las dimensiones cualitativas son negadas o simplemente ignoradas. Desde esta postura, la reflexión orientada a la cultura, al mundo simbólico, a las estructuras psicosociales, o bien debe atenerse a los aspectos meramente cuantificables, o pertenece al dominio de una ciencia de segundo rango, o simplemente debe ser desterrada del campo de la ciencia. El importante y riguroso desarrollo de la hermenéutica en cuanto ciencia de la interpretación y de la comprensión de lo simbólico, es pasado por alto o desconocido (Ricoeur, 1986).

Se considera que la “explicación” constituye la única categoría con rigor científico. Se establece un claro divorcio entre la categoría de la “explicación” y la categoría de la “comprensión” (Ricoeur, 1986: 161 – 213). El desarrollo de las epistemologías post-empiricistas, inspiradas en la revolución de los paradigmas científicos, o en el desarrollo de los “programas de investigación” o en el cuestionamiento a un férreo “criterio de demarcación” (Kuhn, Lakatos, Feyerabend) constituyen una crítica y un inevitable rechazo del modelo científico. Su importancia también radica por provenir de tradiciones y contextos cercanos al neopositivismo (Lakatos y Musgrave, 1975; Bernstein, 1983).

Unido a lo anterior, se sustenta un concepto de objetividad, del que se encuentra desterrada la categoría del sujeto. En última instancia, el científico se muestra heredero de una metafísica realista que encuentra sus raíces en el abordaje epistemológico cartesiano de una conciencia encerrada en sí misma. Es interesante señalar la convergencia entre el científico y una epistemología que parte del pensamiento y de las ideas, buscando una correspondencia entre éstas y la realidad. Perdura así la teoría tradicional de la verdad entendida como correspondencia (Putnam, 1987 y 1989)

Se afirma una racionalidad de tipo instrumental. La racionalidad de la acción humana es interpretada como racionalidad con “arreglo a fines” y no como racionalidad con “arreglo a valores”. Los proyectos quedan afuera de la esfera de la ciencia: no inciden en su desarrollo, ni en su concepción del conocimiento, ni en su método. Lo racional se identifica con la instrumentación o dis-

---

determinados productos – firmemente impulsada por el GATT- tienen como objetivo continuar la reestructuración del sistema capitalista, favorable a los bloques hegemónicos del capitalismo central. A modo de ejemplo, toda América Latina y el Caribe (con una población de 450 millones) vio reducir la participación en las exportaciones mundiales de un 4% (1970) a un 3% (1990) (Hinkelammert, 1993: 30).

El imperialismo, económico y político, ha acentuado su dominación a través de una estrategia de bloques poderosos, donde las trasnacionales juegan un papel preponderante. La dominación se ejerce, pues, mediante el entramado de una pluralidad de mecanismos que, más que inspirado en Foucault, podría visualizarse esta dominación como un poderoso “control panóptico”. Sólo que la “mirada” del dominador se convierte en la destrucción de la vida de grandes masas excluidas en la satisfacción de sus necesidades vitales. La categoría “control panóptico” me fue sugerida por G. Evia.

posición de los medios en relación a un fin prefijado. Eficacia y objetividad son los únicos criterios de racionalidad.

El cientificismo sostiene la ruptura entre los juicios fácticos y los juicios valoricos. Tal es el punto de partida de la exposición de Hayek, quien destaca el papel preponderante del aserto de Hume en cuanto a que las normas morales no derivan de la razón (Hayek, 1990: 37). En cuanto con un estrecho criterio de cientificidad, sólo los enunciados fácticos pueden ser justificados científicamente. Los enunciados valorativos, relacionados con cuestiones éticas y en forma más general con las cuestiones prácticas, no son susceptibles de justificación ni científica ni racional. En forma coherente, no les corresponde justificación racional de ningún tipo.

Por su propia lógica, la racionalidad entendida en términos científicistas e instrumentales, no se caracteriza sólo por mantener la neutralidad valorativa en ciencias. Va más allá aún y considera que las cuestiones éticas y de razón práctica pertenecen al terreno de la no-racional. Puesto que lo ético impregna la acción humana, siendo la ética una institución social, el cientificismo se ve precisado a elaborar una cierta respuesta a los problemas normativos. Desemboca así, o en las corrientes de corte emotivista (el comportamiento ético es manifestación de emociones o actitudes), o en posturas legalistas (las cuestiones normativas adquieren legitimidad en virtud de los procedimientos legales empleados), o en el contraculturalismo (las discrepancias éticas se resuelven vía contrato, donde las partes ceden a fin de evitar el camino de la imposición o de la violencia)<sup>3</sup>, o por fin, en el decisionismo (las normas son el resultado de una mera decisión, que condiciona el resto de la construcción ética) (Habermas, 1985).

La matriz científicista, en tanto extensiva a las cuestiones de índole práctico, confluye en un profundo ascepticismo, tan característico de algunas corrientes de pensamiento y de posturas culturales actuales. La tesis de “fragmentación” de los proyectos éticos es expresión de este escepticismo teórico – práctico. La disolución de nuestra cultura en “juegos de lenguaje”, en “diálogos edificantes” (Rorty, 1979), y en “relatos” disociados (Lyotard, 1989), si bien puede ser un impulso a la creatividad y un adecuado rechazo de las visiones absolutizadoras y míticas, se convierte también en un rechazo de proyectos éticos posibles de ser compartidos (Brunner, 1987).

El nihilismo sostenido por Nietzsche puede servir de ejemplo elocuente. Sin lugar a dudas generó una concepción creativa y activa de la vida (nihilismo activo), pero fue también manifestación de una “voluntad de poder” que posteriormente y en forma coherente, se trasuntó en proyectos políticos de corte totalitario.

Si bien no es correcto teóricamente establecer una relación unívoca entre esta cultura escéptica y postmodernista – por un lado- y el desarrollo e implementación de modelos neoliberales – por el otro-, no es menos verdadero que la primera genera un clima propicio para avances crecientes de los segundos. El objetivismo científicista, el escepticismo y el relativismo en ética, coinciden en la negación del sujeto en cuanto sujeto de necesidades. Y esto supone una cierta adscripción a modelos neoliberales donde el crecimiento es conceptualizado con prescindencia de las necesidades reales de los sujetos (Hinkelammert, 1984: 53- 95).

### ***1.3 Negación del protagonismo político del sujeto***

La crisis y el rechazo de las utopías lleva consigo el rechazo de las visiones globales. La disociación de las ciencias somete a dura prueba las posibilidades de todos esfuerzo metadisciplinario. La pluralidad de relatos hace invisible las visiones abarcales, identificadas con meta-relatos míticos. La fragmentación echa por tierra la categoría de la totalidad. La posibilidad de un universo científico

---

3 En este trabajo el término “contractualismo” es empleado en forma provisoria en el sentido de negociación en tono a los desacuerdos. No sería justo atribuir este concepto a las doctrinas filosóficas contractualistas que intentan formular con rigurosidad una teoría de la justicia. Tal es el caso del pensamiento de Rawls (1979 y 1986). El empleo provisorio del término no puede descontextualizarse de este trabajo, como tampoco puede eximir de un estudio crítico y serio del contractualismo. Obviamente dicho estudio supera el alcance de estas reflexiones (ver al respecto, Vallespin Oña, 1985).

orientado desde y hacia la emancipación de los hombres es considerada como un metarelato mítico ya superado.

La “dispersión de la información”, defendida por Hayek, coincide en forma sorprendente con las corrientes que sustentan la pluralidad inconmensurable de los juegos de lenguaje, sostenida por Lyotard (1989). Se afirma cada vez más la urgencia de especializaciones compartimentadas. El ideal “profesionalista” se impone frente a la búsqueda interdisciplinaria. Sólo existen problemáticas científicas regionales. Los problemas de “fronteras” son excluidos de la matriz científicista.

A lo anterior se une la separación y ruptura entre la cultura de los expertos y el mundo de la vida. Los expertos, técnicos, profesionales, se convierten en los protagonistas exclusivos del saber. La categoría de “intelectual orgánico”, que liga su producción a los problemas y al saber de las masas, es desterrada del ámbito de esta cultura científicista. En todo caso, responde a un ideal romántico sin envergadura científica y sin rigurosidad.

Queda pendiente la búsqueda de los mecanismos apropiados para la aplicación de ese saber producido, al mundo de la vida. De ahí la importancia de las tecnologías aplicadas y de las teorías de alcance medio, que vuelve a tener resonancia en la actualidad. De esta manera se cierra una parte del ciclo en torno a la “colonización del mundo de la vida”, y a su integración al sistema (Habermas, 1989b: 161-281). Si estas afirmaciones son vigentes, entonces la búsqueda de alternativas a los modelos neoliberales requiere también de una “refundación” de las ciencias (Gudynas, 1992) y de su necesaria reorientación desde el interés emancipador y hacia el sujeto como portador de necesidades reales.

Con esta visión de la ciencia suele articularse una determinada visión de la política. También el campo de la política se transforma en territorio único de expertos. Son los técnicos – políticos o los políticos – técnicos, o las posibles combinaciones entre liderazgos carismáticos y tecnócratas, a quienes corresponde el trazado de las líneas fundamentales del proyecto social y político. El protagonismo popular se limita a la adhesión y legitimación – o no- de las políticas formuladas e implementadas por los expertos. Con lo cual se piensa en una democracia, con funcionamiento sistémico propio exclusivo, que requiere intervenciones técnicas (Habermas, 1975).

Los llamados a la “participación”, (que hoy es, sin lugar a dudas una categoría sobre-ideologizada) contrastan con la participación real y efectiva. Para justificar esta concepción de la democracia, se contraponen también el ritmo acelerado de los procesos políticos y la supuesta lentitud de los procesos de protagonismo de las masas. Se requiere de una planificación eficaz en manos de técnicos eficaces. La eficacia es una virtud ética y política, exigida por el funcionamiento del sistema. Tiene carácter ascético en cuanto prescinde del protagonismo del sujeto y de sus necesidades.

Obviamente, esta política de los expertos y esta política en manos de los expertos, requiere de una creciente “despolitización de las masas” (Habermas, 1975). A la vez es consecuencia de esta despolitización. Se produce una transferencia de poder de los sujetos protagónicos de la política, hacia los expertos, técnicos y líderes carismáticos. En América Latina asistimos hoy a la emergencia de un cierto dispositivo político que conjuga tecnócratas neoliberales con líderes carismáticos y autoritarios.

En esta línea corresponde desatacar las paradojas que se generan en relación a la institucionalidad política. El neoliberalismo postula la reducción del Estado a su mínima expresión. En esta empresa cuenta con el apoyo ideológico de las corrientes anarco- capitalistas. El estado, en cuanto institución que planifica e interviene, atenta contra los derechos del individuo. Estos derechos no se definen a partir de las necesidades de los sujetos humanos en cuanto a la reproducción de la vida real. Son derechos que tienen que ver con los valores de cambio y con la moral del mercado. Se expresan en el derecho a la propiedad, a la libre competencia y a la espontaneidad de iniciativa en el marco de las leyes del mercado. En tal sentido, la institución Estado se convierte en una institución “inmoral”. Como tal debe desaparecer o ser reducida a la expresión de un Estado “inframínimo” (Nosick, 1988).

En nombre de la utopía del mercado y de su moral, se postula la desaparición del Estado. Una institución perfecta exige la eliminación de todo límite impuesto a su desarrollo espontáneo. Se en-

tra así en una dialéctica totalitaria: la institución perfecta requiere la desaparición de la institución Estado, pero para lograrlo se necesita de una constante y creciente intervención estatal.

No es nada casual que la casi totalidad de los modelos neoliberales hayan sido implementados en América Latina a través de estados de Seguridad Nacional. Las dictaduras les dieron nacimiento. Las transiciones democráticas, fuertemente limitadas y controladas, les dieron un impulso fundamental. En última instancia, los modelos neoliberales no son compatibles con sistemas democráticos inspirados en la lógica de las mayorías (Ezcurra, 1989).

Como bien lo desarrolla Hinkelammert, la disminución de la intervención estatal en el campo económico y social requiere de una mayor intervención en las actividades represivas, en los gastos inherentes a un Estado policial. El que disminuye es el Estado social. El que se acrecienta en el Estado autoritario:

“La represión policial libera, los gastos sociales esclavizan: ese es el lema del nuevo Estado anti-intervencionista, que resulta ser en muchas partes simplemente un Estado policíaco.” (Hinkelammert, 1984: 83)

Asegurada la gran utopía totalitaria, los anarco-capitalistas podrán afirmar cínicamente que en esta sociedad liberal y tolerante florecerán todas las utopías posibles. Tal es la promesa que nos hace Nozick. (Nozick, 1988: 287-319)

Ni siquiera la democracia representativa liberal es hoy útil para la implementación y avance de proyectos económicos – políticos neoliberales. La tecnocracia, la despolitización de las masas, los liderazgos carismático-autoritarios, las democracias frágiles y amenazadas, confluyen en la negación del papel protagónico del sujeto colectivo popular. El cientificismo y la idolatría del mercado constituyen una negación del sujeto y de sus necesidades: una negación de la subjetividad sin más (Acosta, 1992).

Como lo expresa Hayek, “social” y “popular” son adjetivos que se adosan a una serie de categorías, tergiversando su contenido. Y ello como resultado de nuestro “envenenado lenguaje”, que persiste en postular la intervención de la racionalidad en un mecanismo que tiene un funcionamiento propio. El mercado, de por sí, produce resultados altamente positivos desde el punto de vista moral. Es preciso desarrollar una verdadera cruzada en contra de las éticas antimercantiles:

“Hoy la humanidad se encuentra dividida en dos grupos hostiles, uno de los cuales siembra expectativas que la realidad no puede colmar. Se trata de un conflicto que no puede dirimirse a través del consenso, dado que cualquier concesión a un error de hecho dará lugar indefectiblemente a la creación de nuevas e irrealizables expectativas. La ética anticapitalista, sin embargo, no cesa en su empeño. Sigue impulsando sin desmayo a la gente a rechazar precisamente aquellas instituciones que garantizan incluso su propia supervivencia. En nombre de la libertad se conculca la propiedad plural, la inviolabilidad de los contratos, la competencia, la publicidad, el beneficio e incluso la moneda. Empecinados en ilusorio convencimiento de que el hombre puede alcanzar a través de la razón cuanto demandan, nuestros innatos instintos quienes así argumentan se han convertido de hecho en una peligrosa amenaza para la civilización.” (Hayek, 1990: 190).

Es preciso hacer desaparecer esta amenaza si queremos salvaguardar la civilización occidental. Es necesario “sacrificar a los sacrificadores”. La idolatría del mercado requiere de una “ética de la sacrificialidad” (Hinkelammert, 1991). El orden extenso es el postulado ético fundamental y absoluto.

#### ***1.4 Una cultura y una ética de la identificación violenta***

Quiero resaltar un aspecto al cual muchas veces se da poca importancia en el análisis de los modelos neoliberales. Me refiero a su capacidad de penetración cultural y conformación de una determinada identidad. En esto prosiguen y profundizan la dominación cultural de la sociedad capitalista, estructurando así una cultura de la subalternidad.<sup>4</sup>

---

4 El término identificación violenta generó discrepancias en uno de los debates a los que aludí al comienzo. Mi percep-

Es ilustrativo que Hayek sustente la moral del mercado y sus implicancias éticas en un plano claramente declarativo. Su propuesta ética es, en tal sentido, transparente. Ya hice referencia a que, para Hayek, la pretensión de introducir la justicia social en el orden extenso, es resultado de la arrogancia fatal. Es esta arrogancia fatal la que explica la crisis de los socialismos. Es esta postura teórica arrogante la que hay que combatir, pues ella se encuentra en la raíz de los males de la civilización actual. La cruzada contra el socialismo se vuelve una cruzada contra la razón.

El “orden extenso” es resultado de un largo proceso de evolución. Las estructuras, tradiciones, instituciones y normas fueron apareciendo gradualmente. Por tanto, un orden de convivencia sólo se construye a través del sometimiento de nuestros comportamientos y conductas al orden extenso. Tan sólo así podemos servir a nuestros semejantes (Hayek, 1990: 52).

Cualquier intento de elaborar una “ética social” provoca un proceso de degradación hacia formas “animistas” de colectivos humanos primitivos. Hace inviable la integración a los niveles macro. Tal es la pretensión de una ética social que se convierte en ética antropomórfica. Refiriéndose a Rawls, como exponente de una teoría de la justicia, Hayek (1990:129) sostiene:

“Un mundo rawlsoniano jamás llegaría a la civilización, ya que, al reprimir las diferencias, habría paralizado la posibilidad de nuevos descubrimientos.”

En otras palabras; sólo asegurando relaciones de explotación y dominación, es posible avanzar en el conocimiento de lo aún desconocido, es posible generar nuevas estructuras de aprendizaje y adaptación al orden evolutivo. La libertad que postula Hayek tiene que ver con la libertad de las diferencias, es decir, de las desigualdades. La libertad de ser diferente se identifica con la búsqueda de los fines más convenientes. Lo que se logra a través de la dinámica libre del mercado. La moral del mercado conduce así a un mejoramiento general de la humanidad. El altruismo es el resultado de la adaptación a las normas establecidas. Lo que vuelve posible el beneficio para una amplia gama de sujetos. Este altruismo es el resultado de la adaptación a las normas establecidas. Lo que vuelve posible el beneficio para una amplia gama de sujetos. Este altruismo del mercado contrasta con el “altruismo instintivo”, típico de comunidades primitivas o reducidas. El principio ético fundamental consiste en la adhesión al orden espontáneo manifestado en la evolución del orden extenso. Cada individuo puede realizar así moralmente:

“Para conseguir la autoformación de estructuras colectivas capaces de ordenar las relaciones interpersonales, habrá que establecer condiciones de carácter nuevamente general, al objeto de que cada elemento logra encontrar su lugar en el orden. Para que, en virtud de tal proceso, los individuos pueden contar con las mayores oportunidades de éxito, a lo más que habrá que recurrir es a excluir a aquellos elementos incapaces de adaptarse a las normas requeridas.” (Hayek, 1990: 141).

Podemos traducir esta tesis expresada técnicamente, empleando términos de mayor claridad. Las poblaciones sobrantes del Tercer Mundo no tienen cabida en este orden extenso. La ética neoliberal es una ética sacrificial: para la evolución prospere se requiere del sacrificio de vida de enormes masas de la población. Para que pocos vivan, es necesario que muchos mueran.<sup>5</sup>

Por último, corresponde señalar que –para Hayek- pensador neoliberal con posturas ateas – es

---

ción aquí el bloque dominante ejerce la violencia física, pero necesita también para su legitimación de una violencia moral, psicosocial o “simbólica” como se la ha denominado. Es la coerción que conforma la personalidad del hombre del orden, forzado a identificar sus valores con los requisitos del mercado. Se me ha dicho que las masas acuden “espontáneamente” a las ofertas del mercado: extraña “espontaneidad” que se ve obligado a recurrir a lo que sea para poder sobrevivir. La fuerza terrible del mercado está en que, además de destruir cuanto queda liberado a sus propias leyes, se instaura dentro de nosotros mismos. La espontaneidad a la que se aduce es la de un ser que se encuentra violentado en la satisfacción de sus necesidades reales y auténticas. No encuentro mejor palabra para expresar esto que la de una identificación violenta y forzada. Violencia que se reproduce en las relaciones sociales entre los propios grupos subalternos.

5 En relación a la ética neoliberal corresponde hacer alguna precisión metodológica. En algunos autores la ética del mercado es formulada en forma muy explícita. Tal es el caso de Hayek y Nozick. En el discurso legitimador que comúnmente acompaña la defensa de los modelos neoliberales esta moral del mercado puede no aparecer tan explícitamente formulada, lo que no quiere decir que no está jugando un rol decisivo, aún cuando se encuentre camuflada por una estrategia tecnicista. En todos los casos, se requiere de una “hermenéutica de lo sospechoso” (Ricoeur, 1986) que



necesario elaborar una “teología conservadora” que asegure la evolución del orden extenso. La religión es guardiana de la tradición, reforzando así los procesos de selección natural (Hayek, 1990: 211). La religión monoteísta ha permitido la conservación de tradiciones que son beneficiosas para la humanidad.

“Incluso aquellos, entre los que me encuentro, que no están dispuestos a admitir la concepción antropomorfa de una divinidad personal, deben reconocer que la prematura pérdida de lo que calificamos de creencias no constatables, habría privado a la humanidad de un poderoso apoyo en el largo proceso de desarrollo del orden extenso del que actualmente disfrutamos y que, incluso ahora, la pérdida de estas creencias, verdaderas o falsas, crearía graves dificultades.” (Hayek, 1990: 213).

De esta manera, la religión asegura el funcionamiento de dos instituciones esenciales al orden extenso: la familia y la propiedad. Según Hayek, una “teología de la liberación” sólo podría conducir a la exacerbación del nacionalismo y del fundamentalismo, conducentes ambos a un peligroso radicalismo religioso, “con desastrosas consecuencias para más gentes que ya se encuentran en una desesperada situación económica” (Hayek, 1990: 124).

No quepa la menor duda de que nos encontramos ante un teólogo ateo, ferviente defensor del monoteísmo y de la tradición. No se requiere ninguna “hermenéutica de la sospecha” para descubrir su teología conservadora; la formula en términos claros y explícitos. Hay una inversión materialista de la teología de Feuerbach, para quien un “hombre pobre necesita de un Dios rico”. La inversión podría formularse así: “Los hombres ricos necesitan de un Dios rico, para que existan cada vez más pobres”.

La profecía de Nietzsche que anunciara la “muerte de Dios” como requisito de la secularización operada por la cultura liberal burguesa, es rechazada por la teología neoliberal. Se necesita, más que nunca, de la vida de un Dios de la muerte, aunque no sea muy importante si creemos o no en él.

Corresponde, pues, hablar de una ofensiva ideológica y cultural neoliberal, orientada a mantener a los sectores populares en una posición cultural subalterna, a través de procesos de identificación violenta. Se busca crear una identidad colectiva sobre la matriz de la cultura dominante neoliberal. Se trata de una ofensiva ideológica en la medida en que impone sin más las pautas y modelos culturales que acompañan a la implementación de las políticas neoliberales; niega y desvaloriza las potencialidades del sujeto popular, desconociendo las necesidades de reproducción de su vida real; impone un único modelo de racionalidad, expresado en el cientificismo y la tecnocracia; logra absorber las potencialidades inicialmente progresivas del pensamiento liberal, neutralizándolas y acotándolas dentro de un marco neoliberal; articula el imperialismo económico y político con el eurocentrismo cultural.

Esta racionalidad dominante, impone su punto de vista como el único válido. Apunta a generar modelos identificatorios logrados a través de un mecanismo violento. La violencia de la represión física necesita de la violencia de la represión ideológica. El poder de los modelos neoliberales necesita de “guarniciones ideológicas” construidas dentro del propio sujeto. La visión de Freud – si bien reduccionista- fue en ese sentido anticipatoria.

La ética neoliberal es una ética integrista y dogmática. La identificación que impone es violenta en cuanto reprime potencialidades: neutraliza iniciativas transformadoras: silencia las energías emancipatorias; ahoga todo germen de pensamiento crítico; contribuye al fortalecimiento de una identidad pasiva, al exigir adhesión y sometimiento; construye personalidades centradas en la adhesión al orden. Todo esto lo hace porque habla desde la perspectiva del fin de la historia, identificada ahora con la utopía milenarista neoliberal.

Una vez más, nos sirve recordar el pensamiento de Hayek, quien resalta la virtud de la obediencia a las normas tradicionales del orden extenso. El pensamiento crítico es expresión de la

---

vaya más a fondo y reconstruya dicha ética como una moral totalitaria centrada en la sacrificialidad. Lo cual significa adentrarse en la “ética profunda” (Gudynas y Evia, 1991: 2006 – 211) que sustente a los modelos neoliberales.

arrogancia de intelectuales, del Primer y Tercer Mundo, que siguen creyendo en la iniciativa de la razón. Para este teólogo ateo, el pecado original está en la soberbia del hombre que pretende ser como Dios, pues quiere saberlo todo. La soberbia de la planificación contrasta con la humildad de quienes aceptan las leyes de la evolución.

En verdad, la humildad se transforma en humillación. Las poblaciones “sobrantes” del Tercer Mundo pierden la fe en la propia dignidad. Tal es el grado de destrucción al que apunta la dominación cultural de los modelos neoliberales. Hinkelammert se refiere a la figura de Nietzsche, como ideólogo y profeta del nazismo, cuyo pensamiento puede tener proyección en los programas neoliberales. Para Nietzsche la moral cristiana era una moral indigna, propia tan sólo de masas sumisas. Por eso la necesidad de su desaparición y sustitución por una moral aristocrática, propia de los vencedores.

“Si el que sufre, el oprimido, perdiera la fe en su derecho a poder despreciar la voluntad de poderío, entraría de lleno en la fase de desesperación total (...). La moral protegía a los malparados contra el nihilismo, al tiempo que concedía a cada uno un valor infinito, un valor metafísico, y lo emplazaba en un orden que no estaba de acuerdo con el poder y el rango del mundo: enseñaba la entrega, la humildad. Admitiendo que la creencia en esta moral se destruya, los malparados ya no hallarían en ella su consuelo y parecerían (...) El nihilismo como sistema activo, indica que los desheredados ya no tienen ningún consuelo, que destruyen para ser destruidos.” (Citado por Hinkelammert, 1990<sup>a</sup>:6).

Retomo algo dicho al comienzo. El neoliberalismo es una propuesta que integra las dimensiones económicas, políticas, éticas, culturales y teológicas. No tiene nada de fragmentario, sino que constituye una visión consistente, integradora, monolítica. Sus proclamas de antiutopía están inspiradas en una utopía totalitaria. De ahí la importancia que hoy adquiere el análisis, también del imperialismo cultural.

No es posible imponer un modelo basado en la exclusión masiva, si esto no se acompaña de una dominación cultural. Esta dominación recurre a una colonización del mundo de la vida, a través de la elaboración de un pensamiento teórico, de una teología conservadora y de los medios masivos de comunicación. En palabras de James Petras (1993):

“Los mensajes de los medios de comunicación norteamericanos están alienando a los pueblos del Tercer Mundo en un doble sentido. Ellos crean ilusiones de lazos internacionales y de entrecruzamientos de clases. A través de las imágenes de la televisión se establece una falsa intimidad y un vínculo imaginario entre los prósperos sujetos de los medios y los empobrecidos espectadores de los barrios. Estos vínculos proporcionan un canal a través del cual se proponga un discurso sobre soluciones individuales para problemas privados. Las víctimas son culpadas a causa de su propia pobreza. El éxito depende, entonces de los esfuerzos individuales.”

El imperialismo cultural apunta también a una resignificación del propio lenguaje de la izquierda y a un solapamiento de las relaciones de explotación y dominación recurriendo a un lenguaje técnico (independencia, reconversión industrial, desregulación, ajustes estructurales, flexibilización laboral, etc.). Se tilda de renovadores y modernizadores a quienes propugnan la reducción del Estado. Se considera conservadores a quienes siguen creyendo en las transformaciones estructurales, en los conflictos de clases y en la resistencia de los movimientos sociales.

Obviamente, no es sólo un problema de lenguaje. Sería interesante recurrir aquí a los desarrollos actuales de una “pragmática del lenguaje”, que analiza cómo las palabras tienen una fuerza activa operando sobre los mensajes y los comportamientos. La fuerza “ilocucionaria” del lenguaje y, más aún, su fuerza “prelocucionaria” refieren a la capacidad activa del lenguaje que logra hacer cosas con las palabras. (Austín, 1988: Apel, Dussel y Fornet, 1992: 83- 104).

El lenguaje pretendidamente técnico tiene la virtud de esconder la invisibilidad de los procesos reales, consolidando una postura fatalista frente a la vida y a la historia. Opera como un “fetiche”, en virtud del cual lo invisible no permite descubrir la invisibilidad de lo real. (Hinkelammert, 1981: 7-66).

El imperialismo cultural despliega todas sus fuerzas para que los verdaderos vencidos acepten

la condición de tales. Quedan abiertas sólo las alternativas para salidas individuales, inscriptas en la lucha por la supervivencia, aún a costas de la destrucción. La utopía neoliberal, al anunciar los cielos y tierras nuevas del crecimiento económico a través del mercado, logra el infierno para aquellos que han sido excluidos del orden extenso y que no pueden gozar de los beneficios altruistas del mercado.

El desencantamiento por la política (mayoritariamente causado por la crisis de los socialismos históricos en el Este, y por la despolitización de las masas operada por el capitalismo), el escepticismo, la exaltación de la pluralidad de diálogos y relatos, confluyen – aunque no intencionalmente- en la consolidación de esta identidad violenta, tan necesaria para la penetración ideológico – cultural de los modelos neoliberales.

## 2. Reflexiones en torno a algunas hipótesis para una búsqueda futura

Trazo algunas líneas de búsqueda, a modo de hipótesis de investigación, que requieren y exigen una profundización mayor y más detenida. Son desafíos para elaborar con rigurosidad un pensamiento que proceda en el sentido de una recuperación y reinención de las utopías.<sup>6</sup>

### 2.1 La utopía como fuerza histórica

Los modelos neoliberales son utopías totalitarias en cuanto su realización total se identifica con el mercado como institución perfecta. Es una utopía que implica la negación del sujeto en cuanto sujeto de necesidades. Por lo tanto, conduce a la negación de la reproducción de la vida real.

Las utopías pueden alcanzar esta fuerza totalitaria cuando se identifican con la institucionalidad considerada como institución perfecta. O bien, pueden transformarse en generadores de ilusiones, si no se mediatizan a través de su factibilidad.

Las utopías, en cambio, desarrollan una fuerza emancipadora en la medida en que generan proyectos históricos de liberación, suscitando su permanente transformación. Constituye el horizonte de imposibilidad, que mediatizado a través de conceptualizaciones e instituciones, adquieren una fuerza de transformación sobre la realidad. No se reducen a dichas mediaciones: encierran un potencial que imprime una dinámica de cambio permanente y un “exceso de sentido” (Ricoeur, 1986) que requiere constantes realizaciones novedosas frente a los desafíos de la realidad histórica. Sus-

---

6 La aclaración es pertinente, en cuanto soy conciente de que más anuncio temas que necesitan de un riguroso trabajo de elaboración. En tal sentido, el artículo tiene un carácter panorámico. Obviamente, es preciso profundizar con seriedad las líneas de una ruptura epistemológica, como también es imprescindible investigar con detenimiento el tema de la utopía y sus relaciones con la ideología. (Ricoeur, 1989). Lo mismo vale para la vinculación de la utopía emancipadora con el proyecto político y con la concepción del poder. En el debate ya aludido al principio, el tema epistemológico se convirtió en uno de los temas álgidos. Se polemizó en torno a la validez del recurso a la categoría “ruptura epistemológica” sin haber elaborado una epistemología alternativa. La crítica es parcialmente correcta. Es correcta en cuanto sólo desde una epistemología elaborada es posible que adquiera consistencia la categoría de “ruptura”. Pero sólo lo es parcialmente, puesto que en el artículo se aluden a algunas líneas que podrían inspirar dichas epistemologías: el recurso a los “esquemas conceptuales”, la dialéctica subjetividad – objetividad, la ciencia orientada por valores, las exigencias de la metadisciplinariedad, la articulación entre saber popular y saber sistematizado. Por otra parte, mi recurso a algunas epistemologías post-empiricistas, se limita al plano de la crítica. No obstante ello, dichas epistemologías (a excepción, quizás de Feyerabend) no confluyen necesariamente en su pensamiento relativista: no es el caso de Putnam, ni de Apel, ni de Kuhn, ni menos de Lakatos. Es sí, claramente, el caso de Rorty. Dichas epistemologías han planteado con toda crudeza y rigurosidad el problema de la inconmensurabilidad de los paradigmas científicos. A la vez, conforman más programas de investigación – al decir de Lakatos- que epistemologías ya elaboradas. Corresponde, además, no reducir la inconmensurabilidad a la incomparabilidad. Esta última inhabilitaría a desarrollar comparaciones entre las etapas del desarrollo científico y daría lugar a un diálogo imposible. Hablar de superación de los programas de investigación significa, de por sí, poder comparar los programas superados con los nuevos programas. En este sentido, las epistemologías post-empiricistas habilitan a una articulación entre las dimensiones subjetivas y valóricas, y las dimensiones fácticas. Me resulta muy interesante la tesis sustentada por Bernstein (1983) en el sentido de situarnos más allá del objetivismo y del escepticismo. Tengo más reparos en cuanto a la conclusión de Bernstein: un retorno a la praxis, pero con un peligroso abandono de las dimensiones teóricas.

citan el potencial simbólico contenido en el imaginario social de nuestros pueblos. En tal sentido, son polisémicas, no fonológicas, en cuanto dicho imaginario social está pleno de significaciones. Excluyen, por tanto, el concepto totalitario de institucionalidad perfecta y necesitan para su realización del protagonismo histórico de los sujetos populares, de sus movimientos y de sus organizaciones (Cerrutti, 1991: 15-34). Como lo expresa Hinkelammert (1984: 26-27):

“A través de la imaginación –pero también de la conceptualización de lo imposible- se redescubre el marco de lo posible. Quien no se atreve a concebir lo imposible, jamás puede descubrir lo que es posible. Lo posible resulta del sometimiento de lo imposible al criterio de la factibilidad (...). Todo lo posible existe en referencia a una plenitud imposible, en relación a la cual es experimentado y argumentado el marco de lo posible.”

La utopía sostenida como imposibilidad no – mediatizada en un proyecto, conduce a una concepción idealista sin efecto transformador. Contra estas utopías, tanto Marx como Engels, reaccionaron rechazándolas y sosteniendo la vigencia de un socialismo científico. La desvinculación de los proyectos conduce, muchas veces, a la realización de utopías limitadas a microprocesos de corte comunitaristas, que no inciden en la transformación estructural del sistema. Corren el riesgo de ser neutralizadas y absorbidas. Muchos componentes utópicos propios de ciertos enfoques postmodernistas terminan siendo así funcionales a la lógica neoliberal.

A la vez, cuando la utopía se asocia con institucionalidades y mediaciones perfectas desemboca en modelos de corte totalitarios: la destrucción del Estado condujo, paradójicamente, a un estado burocratizado que se revirtió contra el potencial utópico de movimientos inicialmente emancipadores. Cuando la utopía se absolutiza, termina siendo dogma. Y todo dogma es inseparable de una ética de la sacrificialidad que se corresponde, con nuestras necesidades inconcientes de seguridad y protección. Por esto el pensamiento dogmático encubre, en el fondo, un temor al riesgo de la búsqueda, un temor de libertad. “Las instituciones perfectas – nos recuerda Hinkelammert- son instituciones pensadas en un ámbito sin riesgo” (Hinkelammert, 1984: 260). Las utopías desarrollan una fuerza emancipadora, en tanto desafían permanentemente la institucionalidad constituida y desacomodan de las seguridades generadas por ella.

Se encuentran pues, vinculadas con la construcción de nuevas identidades colectivas. Son una provocación profética para la construcción de identidades maduras, críticas y liberadoras. Así entendida la utopía es la presencia de lo imposible que genera una dinámica de desafío ante las posibilidades de la realidad. Se encuentra profundamente enraizada en el mundo simbólico y en la construcción de la identidad. Existe un entrecruzamiento necesario entre utopía, ideología e imaginario social. Es este uno de los aportes más novedosos del pensamiento de la hermenéutica de Ricoeur al respecto:

“Tout se passe comme si, pour guérir l’utopie de la folie où elle risque sans cesse de sombrer, il fallait en appeler à la fonction saine de l’idéologie, à sa capacité de donner à une communauté historique l’équivalent de ce que nous pourrions appeler une identité narrative. Je m’arrête au moment où le paradoxe de l’imaginaire social est le plus grand: pour pouvoir rêver d’ un ailleurs, il faut déjà avoir conquis, par une interprétation sans cesse nouvelle des traditions dont nous procédons, quelque chose comme une identité narrative: mais, d’autre part, les idéologies dans lesquelles cette identité se dissimule font appel à une conscience capable de se regarder elle même sans broncher à partir de nulle part.” (Ricoeur, 1986: 391-2)

La utopía es liberadora, en tanto en cuanto moviliza las potencialidades (de acción, de imaginación y de pensamiento) en la exigencia de su realización. No pueden ser mediatizadas si no existe un protagonismo del sujeto real y colectivo. En tal sentido, las culturas del fatalismo y del determinismo se sitúan en el polo opuesto de las utopías emancipadoras.

Así entendida la utopía, desacomoda de los esquemas aseguradores. Nos urge a la lucha por superar las situaciones estructurales de dominación y explotación, requiriendo niveles crecientes de justicia social. Su carácter liberador se traduce en la dialéctica que articula las transformaciones con las relaciones sociales igualitarias ante los hombres y con los demás seres vivos de la naturaleza.

La ética liberadora que inspira a las utopías se orienta a la construcción de un hombre nuevo, una mujer nueva, una nueva relación con el mundo y con la naturaleza. Es el anuncio y la realización de la novedad de una cultura de la liberación y de una cultura ideológica.

“Por todo esto, el nuevo camino político desde la ética profunda es el de abolir el poder que inmoviliza, que domina, y luchar por una nueva solidaridad con toda la vida, esto es, incluyendo a las persona, los animales, las plantas y el resto de los ecosistemas.” (Gudynas y Evia, 1991: 226).

Se trata, pues, de apuntar a una visión holística e integradora, donde se recupere la categoría de totalidad. Pero, a la vez, despojando a esta categoría de sus componentes armónicos. En el contexto del conflicto Norte – Sur, la integralidad se construye a través de la conflictividad. El universalismo al que se apuesta no es un universalismo único y armónico, sino necesariamente conflictivo. La opción por los oprimidos requiere de un compromiso contra la opresión, en sus formas estructurales y culturales y contra todas las formas religiosas que han sido y siguen siendo cómplices del genocidio de nuestros pueblos y de la destrucción del medio ambiente (Belli y otros, 1991). La racionalidad comunicativa (Habermas, 1989b) no está dada ni construida. Su gestación exige un compromiso creciente de resistencia y de coercitividad. La podemos construir a través de la lucha, el enfrentamiento y la creación de condiciones que hagan posible que todos los hombres y mujeres participen dialógicamente, trascendiendo los muros de la exclusión. Hoy el proyecto histórico de liberación necesita de un empeño permanente por “desoccidentalizar” una cultura legitimadora de la opresión. Una cultura impulsada por perspectiva etnocéntricas y eurocéntricas.

En cuanto mediatizadas, las utopías emancipadoras urgen a trascender todo ideologismo. Lo que no significa prescindencia de un marco ideológico. Pero “ideologismo” aquí entiendo las defensa de las ideas más revolucionarias posibles, sin que éstas influyan para nada en la práctica de las relaciones sociales y cotidianas. El ideologismo polariza las energías hacia los grandes proyectos, reprimiendo las relaciones interpersonales, la práctica social, la diversidad de racionalidades culturales. El ideologismo disocia la teoría de la práctica. Las utopías, por el contrario, propenden su unificación.

Como contrapartida, se trata de superar el pragmatismo, entendiendo por tal la polarización en procesos de cambio reducidos a un ámbito específico, sin vinculación con proyectos alternativos de carácter global. El pragmatismo aparece ligado estrechamente a una visión fatalista de la política y de la cultura. Acepta los límites impuestos por la realidad como únicos límites de posibilidad. Desarrolla las alternativas al interno del espacio enmarcado por dichos límites.<sup>7</sup>

En el fondo se acepta que el capitalismo es el mejor de los mundos posibles, ratificando la tesis del fin de la historia. Reconoce los desequilibrios y desigualdades generadas por el sistema como aspectos a superar al interno del mismo. Su esfuerzo apunta a formular respuestas específicas a estos desequilibrios, sin percibir el vínculo estructural con el sistema capitalista como tal. Es interesante destacar que los organismos internacionales del sistema –tales como el Banco Mundial– han trazado estrategias de apoyo que proceden en la línea de alternativas de carácter correctivo, coincidentes con estas posturas pragmatistas.

La utopía en sentido emancipatorio se convierte en un impulso para la búsqueda científica: la suscita y la estimula en forma permanente. Está inmersa en la acción concreta en lo cotidiano, pero libera energía y creatividad. Constituye una hipótesis fecunda, una apuesta existencial: la lucha por la sociedad sin clases y sin dominación es una hipótesis que desata energías y potencialidades, volcadas en un compromiso permanente transformador:

“Es posible vivir, actuar, luchar, morir por una utopía. Utopía no significa aquí proyecto irrealizable, absurdo, sino proyecto cuya posibilidad no es cierta, que interviene pues, como hipótesis histórica fecunda, como objeto de una apuesta.” (Girardi, 1989 a: 24).

---

7 Cuando en este trabajo hablo del pragmatismo, me estoy refiriendo a una postura práctica-política, a una actitud de aceptación de la sociedad tal cual es. Corresponde aclarar que esta actitud vital poco tiene que ver con las corrientes filosóficas pragmatistas. Es decir, no estoy hablando del pragmatismo como filosofía, al menos tal cual ha sido formulada por Charles Peirce o John Dewey. Muy por el contrario: creo que este articulado debe mucho a los aportes del pragmatismo como pensamiento filosófico.

Las dimensiones éticas y utópicas no son perspectivas meramente subjetivas. Esto es lo que ha entendido una cierta crítica marxista a las utopías. Cuando estas dimensiones penetran la conciencia de las masas se convierten en fuerzas transformadoras y, por lo tanto, en fuerzas objetivas que desempeñan un rol activo incluso como fuerzas políticas.

Si bien desde una perspectiva de análisis que intentaba explicitar la fuerza reestructuradora de la personalidad por parte de las ideologías dominantes, esto fue muy bien analizado por Reich. Para este pensador, se trataba de explicar la contradicción entre empobrecimiento económico y comportamiento retrógrado de las masas, en determinadas circunstancias (para él, en el caso del avance de nazismo). Recurrió así a la categoría “efecto retorno de las ideologías” (de resonancias aún mecanicistas), a través de la cual entiende la ideología como una fuerza de carácter material. La ideología conformaría una estructura de personalidad, en los niveles concientes e inconcientes, que traduce luego en la adhesión al sistema político vigente (Reich, 1986; Dahmer, 1983: 262-95).

## ***2.2 Utopía emancipadora y niveles de ruptura***

Entendida así la dialéctica entre utopía e ideología, es preciso señalar los niveles de ruptura suscitados por una utopía liberadora. Cuando utilizo el término “ruptura” quiero significar, en especial a nivel cultural, que la resistencia a la ideología neoliberal supone un compromiso integral que, implica, pero trasciende, las transformaciones económicas y políticas. A la vez la ruptura es una situación categorial que requiere la elaboración de un pensamiento y de una cultura alternativa.

### **a) Ruptura epistemológica**

No es posible orientar la producción de saber por un interés emancipador, si no se produce una ruptura epistemológica que genere condiciones para una “refundación” de la investigación científica (Gudynas, 1992). Específico la afirmación anterior en tres niveles.

En cuanto a la objetividad. La ciencia no está exenta de una toma de postura de carácter axiológico. Los paradigmas científicos suponen no sólo un cambio de perspectiva en el método, sino una referencia a categorías teóricas vinculadas con una concepción del mundo y de la vida. Con el cambio de paradigma – como bien lo expresa Kuhn- los científicos ven el mundo de otra manera (Kuhn, 1971 y 1989).

Reenfocar la ciencia y la investigación científica en un sentido emancipatorio no significa, pues, distorsionar la objetividad “introduciendo” dimensiones subjetivas. No puede estrictamente hablarse de “introducir”, puesto que la dimensión subjetiva ya está presente, aunque quizás en una forma oculta. Significa si reconocer explícitamente que la búsqueda de la verdad no pierde rigurosidad por el hecho de explicitar la perspectiva desde la cual se elabora y, por lo tanto, las condiciones de su propia producción. Muy por el contrario, la elaboración de la perspectiva desde la cual se produce (el “desde donde”), no sólo es un ejercicio de honestidad intelectual, sino una exigencia de rigurosidad epistemológica. Dar cuenta de esto significa ganar en rigurosidad. Desentrañar las condiciones de posibilidad del conocimiento y hacer manifiestos los “esquemas conceptuales” a partir de los cuales lo producimos, afecta al conocimiento en cuanto tal, ya que éste es el resultado de una síntesis entre datos fácticos y esquemas conceptuales. El “desde donde” afecta formalmente al conocimiento en cuanto tal (Putnam, 1987 y 1989).

Sería promisorio incursionar – en tal sentido- en la concepción de la verdad formulada por Apel (1991), desde la perspectiva del método pragmático trascendental. Apel busca explicitar los contenidos y supuestos presentes en las argumentaciones discursivas que desarrollan las comunidades científicas, mostrando las “contradicciones preformativas” y elaborado así una filosofía que recupera el tema de la fundamentación, en contra de un “falibilismo” que arriesga conducir la ciencia hacia una relatividad total. Se trata, entonces, de replantear el tema de la fundamentación en un marco categorial post –metafísico.

En cuanto a la fragmentación del conocimiento. El desafío que nos plantean hoy las Ciencias

Sociales es la necesidad de una búsqueda “metadisciplinaria”. No es suficiente hablar de interdisciplinariedad: esto llevaría a pensar en disciplinas con fronteras definidas que dialogan cada una desde su propia perspectiva (Gouldner, 1978; Girardi, 1984).

Los problemas que hoy enfrentamos son de una complejidad tal que requieren la articulación de diversas dimensiones científicas. Este es un dato de la realidad histórica. Ningún problema que sea realmente importante puede prescindir de un recurso al aporte de las investigaciones sociopolíticas, ecológicas, filosóficas, psicoanalíticas o históricas. Las ciencias necesitan de la filosofía y de la hermenéutica, para poder explicitar sus componentes ideológicos. La filosofía necesita de las ciencias para poder conocer sus condiciones de producción. Apel ha señalado, con la rigurosidad que lo caracteriza, la presencia necesaria de una “ética mínima” en la búsqueda emprendida por la comunidad científica. A la vez, ha destacado que la filosofía tiene hoy planteado el desafío de desarrollar una ética en la “era de las ciencias” (Apel, 1991).<sup>8</sup>

En cuanto al sujeto de la producción científica. Una investigación científica inspirada por una utopía emancipadora no puede limitarse a producir exclusivamente conocimientos para los sectores populares. Esto no quebraría la dependencia cultural, tan importante para mantener las condiciones de subalteridad (Girardi, 1984). Se abre así un campo fecundo para la colaboración entre intelectuales comprometidos y sujetos populares. Lo que requiere superar la perspectiva de la “vulgarización” del conocimiento, muchas veces presente en forma de difusión. Vulgarizar significa simplificar conocimientos teóricos, a los efectos de que sean accesibles a los sectores populares. Se considera que éstos no tienen a su alcance las condiciones y capacidad para producir conocimientos. Hay, por lo tanto, una desvalorización de su protagonismo cultural y científico. En realidad, una investigación popular requiere de condiciones exigentes de rigurosidad. En el desarrollo de la misma, el intelectual especializado aporta en cuanto a la disciplina y sistematicidad, generando una situación de confianza que viabilice el desarrollo de la investigación (Gómez Hinojosa, 1987).

Esta dialéctica de producción de conocimientos pone sobre el tapete el tema de la racionalidad. El “logocentrismo occidental”, articulado con una racionalidad de sepo instrumental, desemboca necesariamente en la perspectiva del “ojo de Dios” (Putnam, 1987). El intelectual se autovisualiza como poseedor único de la verdad, teniendo acceso a un mundo existente en sí. El “ojo de Dios” surte el efecto de un conocimiento objetivista, postulado sobre la estructura de una única racionalidad. El resultado es la negación de la diversidad de lógicas y racionalidades.

Desde el enfoque que venimos desarrollando, la producción del saber se asienta sobre el reconocimiento de una pluralidad de lógicas y racionalidades actuantes en el saber popular. Racionalidades articuladas con distintas percepciones del espacio y del tiempo, así como también, como una diversidad de ritmos.

A mi entender esto habilita a incursionar en una teoría pragmática del lenguaje, entendido como

---

8 Es indudable hoy en día el auge y desarrollo de la llamada “ética comunicativa” o “ética discursiva”, cuyos exponentes más destacados son Habermas y Apel. No cabe la menor duda en cuanto a solidez de pensamiento y al desarrollo de un conjunto de análisis indispensables para la conformación de una teoría crítica de la sociedad. Esto no exime de señalar los serios límites que presentan. En el caso de Habermas, es claro que la ética del discurso no ha logrado generar un desarrollo en torno a la justicia social. La justicia es más bien entendida como igualdad de los participantes en el discurso comunicativo. Entiendo que la ética de Apel es más promisoría en tal sentido, al introducir la distinción entre la “comunidad ideal” de comunicación y “la comunidad históricamente realizable”. A pesar de ello, no hay un análisis de las condiciones materiales que hagan posible la participación en la comunidad real, por parte de las masas excluidas. Muchos son los realmente excluidos de esta comunidad de comunicación. Creo que la dificultad radica en la disociación entre pensamiento teórico y condiciones históricas de realización: entre ética y economía. Corresponde destacar la importancia de una racionalidad comunicativa, contrapuesta a la razón instrumental y a la razón estratégica. El posible nuevo paradigma de la razón comunicativa, desarrolla una severa y ajustada crítica al paradigma solipsista de la conciencia encerrada en sí. Sin embargo no aparece suficientemente coherente con algunas sus intuiciones fundamentales, que habilitarían a su superación y trascendencia hacia un paradigma de la acción emancipatoria, donde la comunicación encontraría sus exigencias reales de universalidad. Son interesantes algunas aproximaciones entre la teología política europea en Peukert y la teoría de la Acción Comunicativa de Habermas (Mc Carthy, 1992: 213 -226), así como también entre la filosofía de Dussel y la ética de Apel (Apel, Dussel y Fornet. 1992: 45-104).

pluralidad de juegos de lenguaje ligados al mundo de la vida. Existe un insospechado aporte de la filosofía del segundo Wittgenstein, que permite un abordaje a la multiplicidad de racionalidades desde su concepción del lenguaje (Wittgenstein, 1988). Una filosofía de la liberación puede encontrar aportes muy valiosos en el denominado “giro lingüístico – programático”. No obstante ello, la filosofía de Wittgenstein generó una línea de pensamiento profundamente relativista, que reduce la multiplicidad de juegos de lenguaje a “parecidos de familia”. Es necesario avanzar en esta línea de pensamiento que destaca la multiplicidad de racionalidades, enmarcándolas dentro de una racionalidad dialógica y comunicativa, inspirado por una racionalidad emancipatoria.

El tema de la racionalidad – desde la perspectiva que venimos desarrollando- no significa introducir el dualismo entre componentes racionales y componentes emotivos. La racionalidad está inmersa en el mundo de la vida. Por lo tanto, una visión integradora asume las dimensiones afectivas y emotivas de la existencia.

Es muy cierto que una determinada concepción de la vida política se desplazó sobre el eje del dualismo entre racionalidad y corporalidad. Se trata, por el contrario, de recuperar la categoría de integralidad, donde tanto la racionalidad como la afectividad son componentes indispensables de la acción política. No hay protagonismo político popular sin desarrollo de la autoestima, la confianza, el reconocimiento. La posibilidad de autoreconocerse como poseedor y productor de saber supone y requiere una confianza en las propias capacidades. Confianza que es sistemáticamente negada y destruida por la ideología dominante. Confianza que no se adquiere en un “paradigma solipsista”, sino que se constituye en una intersubjetividad de autoreconocimiento, en una intersubjetividad dialógica y liberadora.

El riesgo del intelectual profesional y de los técnicos y expertos –aún cuando asuman posturas progresistas- es producir saber despreciando el saber popular. En tal caso puede existir un anuncio de contenidos liberadores, reuniendo a códigos de dominación.

Una epistemología motivada por un interés emancipatorio necesita lograr la coherencia entre el código libertario del mensaje y el método de su producción. El dogmatismo es siempre una amenaza, sus raíces están en el logocentrismo occidental y en una profunda inseguridad en los niveles más inconscientes de nuestra personalidad.

La producción del saber no puede, pues, disociarse de una radical transformación de los procesos constitutivos de nuestra identidad. Transformación que requiere de un proceso permanente, por momentos doloroso. A fin de cuentas, lo que está en juego es el poder del saber, arraigado en las estructuras de nuestra personalidad. En la medida en que el poder no puede disociarse del placer, la producción liberadora del saber es un desafío constante, nunca terminado. Una lucha permanente contra las matrices dogmáticas, internalizadas en nosotros mismos. La lucha por la esperanza es indisoluble de la lucha contra el autoritarismo.

## **b) Ruptura analítica**

Si la dominación cultural es integral, no basta contraponerse a ella en el plano epistemológico, económico y político. Hice ya referencia a la identificación violenta generada por una cultura de la dominación. Como contrapartida, esto requiere de una ruptura analítica, en cuanto orientada a la producción de una identidad- personal y colectiva inspirada por una utopía liberadora. Es decir una identidad madura, crítica, que desarrolla la autonomía y las potencialidades de los sujetos.

Hablar de desestructuración y reestructuración de la identidad supone referirse a la necesaria transformación de la personalidad, en los niveles individuales, colectivos y en los condicionamientos institucionales. Una identidad que permita un mayor desarrollo de la creatividad y una aproximación mayor a la coherencia entre las dimensiones del pensamiento teórico y de la práctica. En términos evangélicos, una verdadera “conversión”. En categorías Gramscianas, una “reforma intelectual y moral”, una revolución cultural.



Esta quizás sea uno de los mensajes más significativos del Éxodo del pueblo de Israel, que constituye una experiencia histórica emblemática: Yahvé provoca a su pueblo a romper con las cadenas de la esclavitud, de la resignación, del fatalismo y de la idolatría, para ponerse en marcha, camino a su liberación.<sup>9</sup>

### c) Ruptura Teológica

La ruptura teológica se opera, sobre todo, al nivel del método. Como muy bien lo aclara J. L. Segundo, un teólogo de la liberación es alguien que sospecha que la teología tiene que ver –y mucho– con las situaciones histórico- sociales (Segundo, 1975). Por esto, la teología de la liberación ha hecho de la opción preferencial por los pobres una perspectiva de construcción del saber, de encuentro entre la historicidad conflictiva y el anuncio bíblico que, por otra parte, siempre se hizo en el marco de una cultura determinada y en relación a una situación histórica de dominación. Es una Teología que se inspira en una ética de la libertad y de la liberación, pero que a la vez la estimula y la impulsa. Una teología que se contrapone a la ética de la ley y de la dominación. Quizás aquí radica una de las dimensiones más ricas y profundas del mensaje de Jesús. Lo que costó su entrega y su vida. El componente religioso y político que lo llevó a enfrentar decididamente a una religión del templo y de la ley (Girardi, 1989 b).

Pero esto mismo, el mensaje de Jesús deja de ser religioso en cuanto es un cuestionamiento radical de la sacralidad. Es el anuncio de un cristianismo sin religión. Apunta a la libertad por la práctica de la libertad. No está el hombre hecho para el sábado, sino el sábado hecho par el hombre. Contra el ritualismo y la opresión, el mensaje de Jesús anuncia la libertad y el amor, es decir, la vida.

### 2.3 Utopía y protagonismo del sujeto

La utopía emancipatoria, en cuanto contrapuesta a la cosificación y el objetivismo cientificista, adquiere su sentido a partir del sujeto, individual y colectivo, y a partir de las necesidades que lo impulsan a una transformación de la sociedad. Como lo expresa Hinkelammert (1984: 253):

“Habiendo llegado a esta perspectiva de la institucionalización de la satisfacción de las necesidades, aparece el sujeto vivo como el sujeto de la praxis. Asegurar la vida por la transformación de todo el sistema institucional en función de la posibilidad de vivir de cada uno, es el objetivo de la praxis. Significa asegurar al sujeto hermano una institucionalidad que le garantice la posibilidad de su desarrollo y, por consiguiente, de realizar efectivamente un proyecto de vida en el marco de condiciones materiales garantizadas.”

El tema de la construcción de la hegemonía popular adquiere, así, una dramaticidad y una urgencia impostergradable. Se trata de articular en forma orgánica la resistencia de una pluralidad de sujetos que sufren las consecuencias nefastas de un sistema que no apuesta a la vida. Nuestros sujetos emergentes ligados a crecientes situaciones de dominación, pueden confluír en sus acciones con sujetos que tradicionalmente desarrollan formas de lucha.

Importa señalar aquí que el sujeto popular no se constituye en forma objetiva por la fuerza del desarrollo de las fuerzas productivas. No es suficiente la toma de conciencia del lugar que se ocupa o no de la producción. De esa toma de conciencia no sigue espontáneamente una acción de resistencia, y menos una resistencia organizada. Este es el típico planteo de un marxismo mecanicista, de acuerdo con el cual las propias leyes de la historia y las contradicciones inherentes al sistema capitalista, generarían las fuerzas de su propia destrucción.

---

9 Yahvé se reveló como Dios de los oprimidos, oponiéndose a los dioses de Egipto, legitimadores de la opresión. De ahí que la experiencia del Éxodo sea también una experiencia histórica religiosa: la lucha entre opresores y oprimidos es una lucha entre dioses. Desde esta perspectiva puede entenderse mejor el monoteísmo tan rígidamente defendido por Yahvé: él es un Dios celoso, puesto que no acepta el culto a los dioses opresores. El monoteísmo coincidente con la radicalidad del proyecto de liberación (Girardi, 1989 b: 135).

En el marco de condiciones objetivas estructurales, el sujeto popular se constituye por una opción ética y política que apuesta a la transformación del sistema. Se constituye en una opción por la libertad y la liberación. Aquí radica el aporte novedoso de un marxismo inspirado en la perspectiva teórico- práctica de Gramsci (Rebellato, 1988: 103-31)-

El bloqueo histórico de los sectores populares que se contraponen al bloque dominante, no está ya dado y constituido. Es preciso construirlo, en forma fatigosa y comprometida, a través de la lucha y de la elaboración teórica. De ahí el papel fundamental que juega la cultura en este marxismo crítico. Este rol constitutivo de la cultura se encuentra ausente en la perspectiva de un marxismo determinista. O quizás, es reducido a mera superestructura, a reflejo y reproducción de las condiciones materiales. Cuando se discute en torno al marxismo, o cuando se plantea la necesidad de una integración del materialismo histórico es importante, pues, aclarar de qué marxismo se está hablando. (Goulder, 1979: 341-427).

Si se trata de un marxismo crítico, donde la cultura es constitutiva y conforma un bloque con las condiciones materiales, o bien si se está hablando de un marxismo mecanicista donde las leyes históricas producen necesariamente los sujetos de la transformación. La constitución del sujeto es una ardua tarea colectiva que requiere enfrentar al fatalismo, a la búsqueda de alternativas individuales, promovidas por una cultura de la dominación. Es preciso combatir contra el fatalismo internalizado en cada uno de nosotros, así como también al fatalismo hecho teoría, tanto por el pensamiento neoliberal como por un marxismo mecanicista (Girardi, 1992). No dudo de que este fatalismo, como hecho colectivo, unido a las visiones pragmatistas y al desencanto de la política, explican parcialmente al resurgir de figuras políticas carismáticas en América Latina.

La cultura, pues, cumple un papel constitutivo de vital importancia. Se requiere de un cambio cualitativo de conciencia. Pero este cambio no está provocado por un “ver” la realidad. Se trata de un cambio más profundo; de un cambio en la propia identidad y en las opciones de vida éticas y políticas. Y esto conduce, a su vez, a una nueva manera de ver la realidad. La “teoría crítica del fetichismo” (Hinkelammert, 1981), si bien es esclarecedora, resulta insuficiente si no se articula con una teoría analítica de la identidad y con opciones ético – políticas del sujeto.

En la subalternidad cultural existen resistencias y potencialidades ya operantes. No obstante ello, no es posible separar analíticamente los contenidos de subalternidad de los contenidos impugnadores.

Creo que aquí radica el serio límite y la poca consistencia de las categorías de “cultura del pueblo” y de “cultura popular” a las que tantas veces se recurre. Sin dejar de lado los condicionamientos objetivos, la construcción de una cultura alternativa y liberadora, constitutiva de un sujeto colectivo, depende de la orientación liberadora del proceso de construcción de la identidad. A través del mismo, ciertos contenidos sub-alternos podrán, quizás, ser resignificados. Y, a la vez, los contenidos impugnadores podrán llegar a expresarse en una acción y en un pensamiento crítico y maduro, trascendiendo la neutralización que opera sobre ellos.

A fin de cuentas, se trata de superar, tanto el fatalismo impuesto por la cultura de la dominación, como fatalismo inherente a visiones progresistas de signo determinista. La superación del determinismo y fatalismo objetivista es exigencia indispensable para la construcción de mediaciones inspiradas por una utopía emancipadora. La utopía, entendida en estos términos, es necesariamente profética, es decir, cumple un papel crítico y desarrolla un constante “desacomodamiento” respecto a las mediaciones reaseguradoras. Identificar, sin más, utopía con mediación significa destrucción de la utopía o adhesión a una utopía autoritaria. Cuando esto sucede, la utopía se vuelve un mito, es decir una reflexión circular sobre el origen y el fin. La mediación se convierte en una ritualización. El interés emancipatorio es ahogado y dogmatizado. Tal es, quizás, la lógica que inspiró a un marxismo de corte fatalista que, en forma mitológica, postuló la inversión dentro del modelo de la dominación: los vencidos de ayer y de hoy, serán los vencedores de mañana, manteniendo inalterable el código de la dominación. En un surgente análisis, Colombo (1989: 141) expresa:

“No es extraño, pues, encontramos, del lado de los oprimidos con el mito del “mundo dado vuelta”. Los amos pasarán a ser sirvientes y los sirvientes, amos (...). Es fácil observar que la

intervención mítica deja intacto el orden social, la pirámide se da vuelta pero las reglas de funcionamiento siguen siendo las mismas. En cambio, el trabajo de la negación supone de posibilidad de impugnar totalmente el sistema establecido. El mundo al revés de los “hombres sin amo” confiere a la profecía inicial su carácter dinámico y ésta es portadora de la función utópica y subversiva del deseo proyectado más allá del presente.”

Me viene a la mente el anuncio del proyecto liberador de Jesús, al comienzo de la vida activa: “El espíritu del Señor sobre mí, porque me ha ungido para anunciar a los pobres la Buena Nueva, me ha enviado a proclamar la liberación a los cautivos y la vista a los ciegos, para dar la libertad a los oprimidos y proclamar un año de gracia del Señor (...). Esta escritura que acabais de oír se ha cumplido hoy” (Lucas, 4:16-30). Con estas palabras, dichas en el templo, Jesús anuncia una profecía liberadora contra una religión del templo que había sacralizado y ritualizado la utopía del pueblo de Israel. Su anuncio será el comienzo de un compromiso que lo llevará al ajusticiamiento religioso y político. Cuando la utopía se sacraliza se vuelve dominadora, ahoga las fuerzas libertarias y no duda en destruir a los profetas. “El movimiento no se institucionaliza porque fracasa la profecía: lo que fracasa es el movimiento” (Colombo, 1989: 145). No hay utopía emancipatoria si no hay transformación radical del sistema, en sus estructuras y en las relaciones de dominación. Por eso, la utopía aspira a una ética universal que rompa la circulación del mito.

La postura ética aquí sustentada, tiene un carácter universalista en un doble sentido. Ante todo, en cuanto asume como criterio de eticidad la perspectiva del sujeto como sujeto de necesidades. Es decir, la perspectiva de los oprimidos, en su calidad de explotados y dominados. En segundo lugar, es universalista por el carácter de la apuesta que realiza. La identificación con el sujeto popular, la opción preferencial por los oprimidos conlleva una apuesta a una sociedad sin clases ni dominación. Una apuesta que necesariamente pasa a través de la transformación estructural del sistema capitalista. Una apuesta a la liberación, pero también al amor. Una apuesta a una comunidad de mujeres y hombres libres.

Quizás aquí puede radicar un punto de aproximación con la ética de Apel, basada en la comunidad ideal de comunicación (Apel, 1991). Esta “comunidad ideal”, y a mi entender utópica en el sentido ya explicado, requiere necesariamente de la participación de todos. Requiere de la participación de los virtuales participantes y de sus virtuales necesidades. Lo que significa el requisito fundamental de crear las condiciones materiales para su factibilidad. Aspecto éste que en Apel aparece formulado desde una óptica abstracta y cuasi-histórica inherente –a mi modo de entender– al método trascendental al cual recurre (Apel y Cortina, 1990). En síntesis, la utopía emancipatoria es una hipótesis fecunda para la constitución de los sujetos históricos de la transformación. Pero, a la vez, no es posible pensar en esta utopía (salvo a riesgo de caer en una ilusión trascendental) sin reclamar una transformación sustancial de las condiciones materiales que permita la satisfacción de las necesidades reales de los sujetos.

El pretendido “fin de las utopías” se ha convertido en un dogma indiscutible de la cultura dominante y occidental. Una dogma que, en cuanto tal, es profundamente utópico y totalitario. En realidad, fin de las utopías significa fin del marxismo, fin del socialismo, fin de todas las perspectivas teóricas inspiradas en una cultura de la liberación, fin incluso de la solidaridad. Fin de la racionalidad, para impulsar un sistema que produce constantemente una irracionalidad destructiva. Como contracara se reafirma el triunfo del liberalismo en sus formas más intolerantes, el triunfo del capitalismo en sus expresiones más salvajes. El propio impulso progresista de los ideales liberales, aparece neutralizado y cooptado en este avasallante dogma vencedor. El capitalismo aparece como el mejor de los mundos posibles; quizás como el único mundo posible.

Con esto se pretende sepultar los aportes más auténticos del marxismo: la elaboración de una teoría desde el punto de vista de los oprimidos, el desenmascaramiento de la conflictividad inherente al sistema capitalista, la apuesta a una sociedad sin clases y sin dominación, la construcción de una cultura alternativa. Junto con ello, el rechazo a la teología de la liberación, a una filosofía de la liberación y a una educación popular liberadora. Se las considera residuos ingenuos de los totalitarismos ya sepultados.

No deja de sorprender que, a veces desde filas de la propia izquierda, se asume el mismo lenguaje y seacompose el discurso y los hechos a este pretendido fin de las utopías. Tampoco este hecho es novedoso: en su momento también se acompañó la tesis del ocaso de las ideologías.

Quizás pueda ser debido porque, ante la posible crisis de los modelos neoliberales de la cual empieza ya a hablarse, se está apostando a la formulación de alternativas que prolonguen la racionalidad de la lógica capitalista. De ser así, nos encontraríamos ante una izquierda modernizadora, capaz de salvar al sistema capitalista ante el fracaso de los modelos neoliberales. Es probable que la continua referencia a la crisis y el fracaso de los socialismos del Este, deba completarse con la experiencia histórica de la crisis de ciertos socialismos del Oeste.

Para quienes creemos que las utopías no han concluido, porque la miseria y la dominación persisten y se multiplican, queda un largo trecho de lucha colectiva y de elaboración teórica rigurosa, guiados por la confianza en el potencial utópico y en la capacidad de soñar de los sectores populares y de los nuevos movimientos emergentes. No hay leyes históricas que den seguridad y tranquilidad a esta apuesta. No hay un proceso evolutivo que indique hacia donde vamos. Hay si procesos de aprendizajes sobre la base de experiencias colectivas riquísimas. No hay arrogancia fatal. Hay si una confianza en la racionalidad y en la justicia. Hay sí esperanza en la comunidad de los hombres y mujeres libres.

## Bibliografía

- Acosta, Y. 1992. Pensamiento crítico en América Latina: la constitución del sujeto como alternativa en los 90. Observaciones a un paradigma en construcción. Pasos. San José. 40: 18-29.
- Apel, K.O.: Cortina, A. y otros. 1990. Ética comunicativa y Democracia. Crítica. Madrid.
- Apel, K.O., 1991. Teoría de la verdad y ética del discurso. Paidós. Barcelona.
- Apel, K.O.; Dussel, E y R. Fernet. 1992. Fundamentos de la ética y filosofía de la liberación. Siglo XXI. México.
- Arce, G.; Rocca, J. A. y H. Tajam. 1992. Liberalismo, MERCOSUR y el jardín de las transnacionales. FONAD, Montevideo.
- Assman, H. y F. Hinkelammert, 1989. A idolatria do Mercado. Ensaio sobre Economia e Teologia. Vozes, Rio de Janeiro.
- Austin, John L. 1988. Cómo hacer cosas con palabras. Palabras y acciones. Paidós. Barcelona.
- Belli, Gioconda y otros, 1991. 1492- 1992. La interminable conquista: emancipación e identidad de América Latina, DEI, San José de Costa Rica.
- Bernstein, R. 1983. Beyond objectivism and relativismo: Science, Hermeneutics and praxis. Univ. Pennsylvania Pres, Philadelphia.
- Brunner, J. J. 1987. Los debates de la modernidad y el futuro de América Latina. CLAEH, Montevideo.
- Centro de Assesoría Multiprofissional (CAMP), 1992. ¿MERCOSUR au Nossa Integração?, San Pablo.
- Cep- Alforja, 1992. Construyendo desde abajo la alternativa popular. CEP, San José de Costa Rica.
- Cerutti, G. H, 1991. Presagio y Tópica del descubrimiento. UNAM. México.
- Coletti, L. 1980. Tramonto dell'ideologia. Laterza. Roma – Bari.
- Colombo, E. 1989. El imaginario social. Tupac- Nordan, Montevideo.
- Dahmer, H. 1983. Libido y sociedad. Estudios sobre Freud y la izquierda Freudiana. Siglo XXI. México.
- Dallmayr, F. R. 1984. Polis and Praxis. Exercises in Contemporary Political Tehory. MIT Press. Massachusetts.
- Ezcurra, A. M. 1988. La ofensiva ideológica neoconservadora en América Latina. Pasos 16: 7-13
- Ezcurra, A. M. 1987. El Vaticano y la Teología de la Liberación. Cuadernos Ideas. Buenos Aires. Nº 1

- Ezcurra, A. M. 1989. Democracia de Seguridad y de Mercado en América Latina. Cuadernos Ideas. Buenos Aires. N° 7
- Ezcurra, A. M. 1990. Algunas respuestas conservadoras a Fukuyama. Cuadernos Ideas. Buenos Aires. N° 8.
- Ezcurra, A. M. 1991. El globalizado post-guerra fría. Cuadernos Ideas. Buenos Aires.
- Failache, C. 1992. La deuda externa del país. Un drama inconcluso. FONDAD. Montevideo.
- Fals Borda, O. 1993. Vigencia de la Utopía en América Latina. Brecha, Montevideo, 19 de febrero de 1993. pp. 15-18
- Frank. A. G. 1993. América Latina al margen del sistema mundial. Nueva Sociedad, Caracas, 123: 23-24
- Fukuyama. F. 1991 ¿El fin de la historia? Juan Darién. Montevideo
- Giddens, A. y J. Turner (eds). 1990. La teoría social, hoy. Alianza. México.
- Girardi, G. 1981. Cultura e Liberazione. IDOC. Internazionale. Roma, 8: 16-46.
- Girardi, G. 1989 a. Per una Cultura della liberazione. La ricerca di una nuova identità rivoluzionaria. A Sinistra. 10: 4-48
- Girardi, G. 1989 b. Revolución popular y toma del Templo. Asóciate. Roma
- Girardi, G. 1992. La filosofía della liberazione popolare. Scelta di campo nel conflitto Nord- Sud. Segni e Comprensione. 15: 43-67
- Girardi, G y otros. 1984. Unomini di frontiera. Coop. di Cultura Lorenzo Milani. Turín.
- Goffman, E. 1970. Estigma. La identidad deteriorada. Amorrortu, Buenos Aires.
- Gómez, Hinojosa, F. 1987. Teólogo de la Liberación: ¿Intelectual orgánico?, Pasos 10: 7 -15
- Gouldner; A. 1979. La sociología actual: renovación y crítica. Alianza. Madrid.
- Gudynas, E. 1992. La reconstrucción de las ciencias. Una contribución desde la ecología social. Pensamiento Multidiverso. MFAL. Montevideo. N° 1.
- Gudynas, E. y G. Evara. 1991. La praxis por la vida. Introducción a las metodologías de la Ecología Social. CIPFE-CLAES-NORDAN, Montevideo.
- Habermas, J. 1975. Problemas de legitimación en el capitalismo tardío. Amorrortu. Buenos Aires.
- Habermas, J. 1985. Conciencia moral y acción comunicativa. Península. Barcelona.
- Habermas, J. 1989 a. El discurso filosófico de la modernidad. Taurus. Buenos Aires.
- Habermas, J. 1989 b. Teoría de la Acción Comunicativa. Taurus. Buenos Aires.
- Hayek, F. A. 1990. La fatal arrogancia. Los errores del socialismo. Unión Editorial. Madrid.
- Hinkelammert, F. 1981. Las armas ideológicas de la muerte. DEI. San José de Costa Rica.
- Hinkelammert, F. 1984. Crítica a la Razón Utópica. DEI. San José de Costa Rica.
- Hinkelammert, F. 1990 a. La crisis del socialismo y el Tercer Mundo. Pasos, 30: 1-7
- Hinkelammert, F. 1990 b. Democracia y Totalitarismo. DEI. San José de Costa Rica.
- Hinkelammert, F. 1991. Sacrificios Humanos y sociedad occidental. DEI. San José de Costa Rica.
- Kuhn, T. 1971. La estructura de las revoluciones científicas. Fondo Cultura Económica. México.
- Kuhn, T. 1989. ¿Qué son las revoluciones científicas? Y otros ensayos. Paidós. Barcelona
- Lakatos, I. y A. Musgrave. 1975. La crítica y el desarrollo del conocimiento. Grijalbo. Barcelona.
- Liotard, J. F. 1989. La condición posmoderna. Informe sobre el saber. Cátedra. Madrid.
- Lombardo, R, 1992. Unificación o caos. El dilema de la sociedad moderna. Banda Oriental. Montevideo.
- Ma Carthy. T. 1992. Ideales e Ilusiones. Reconstrucción y reconstrucción en la Teoría crítica conemporánea. Tecnos. Madrid.
- Nozick. R. 1988. Anarquía, Estado y Utopía. Fondo Cultura Económica. Buenos Aires.
- Offe. C. 1988. Partidos políticos y nuevos movimientos sociales. Sistema. Madrid.
- Petras, J. 1993. El imperialismo cultural a fines del siglo XX. La República, Montevideo, 30 de Marzo 1993. p.p 6-7
- Putnam, H. 1987. Razón, verdad e historia. Tecnos. Madrid.

- Putnam, H. 1989. *The many Faces of Realism*. Open Court. La Salle.
- Quartino, J.; Arce, G.; Roca J.; Tajam, H. 1991. *Sur, mercosur y después*. Tae, Montevideo.
- Rawls, J. 1979. *Teoría de la Justicia*. Fondo de Cultura Económica, México.
- Rawls, J. 1986. *Justicia como Equidad*. Tecnos. Madrid.
- Rebellato, J. L. 1988. El marxismo de Gramsci y la nueva cultura. En: "Para comprender a Gramsci", pp 103-131. IDES/Nuevo Mundo. Montevideo.
- Reich, W. 1986. *Materialismo dialéctico y psicoanálisis*. Siglo XXI. México.
- Ricoeur, P. 1986. *Du Texte a l'action. Essais d'hermeneutique*. Senil. París.
- Ricoeur, P. 1989. *Ideología y Utopía*. Gedisa. Barcelona.
- Ricoeur, P. 1992. *Filosofía e Liberazione*. Segni e Comprensione 15:108-15
- Rocca, J. A. 1993. El problema de la deuda externa uruguaya. Brecha. Montevideo, 26 de febrero 1993, p. 8
- Rorty, R. 1979. *La filosofía y el espejo de la naturaleza*. Cátedra. Madrid.
- Segundo, J. L. 1975. *Liberación de la Teología*. Carlos Lohlé. Buenos Aires.
- Simposium Mundial de Cartagena. 1978. *Crítica y política en Ciencias Sociales. El debate sobre Teoría y Práctica*. Punta de Lanza. Bogotá.
- Vallespin Oña, F. 1985. *Nuevas teorías del contrato social: Rawls, Nozick y Bucharran*. Alianza. Madrid.
- Wuthnow, R.; Hunter, D.; Bergesen, A. y E. Kurzwel. 1988. *Análisis cultural. La obra de Peter Berger, Mary Douglas, Michael Foucault y Jürgen Habermas*. Paidós. Buenos Aires.
- Villareal, N. 1993. *Neoliberalismo en Uruguay, 1987 – 1992*. OBSUR. Montevideo.
- Wittgenstein, L. 1988. *Investigaciones Filosóficas*. Editorial Crítica. Montevideo.

# “LA UTOPIA COMO FUERZA HISTÓRICA”

En: *La encrucijada de la ética. Neoliberalismo, conflicto norte-sur, liberación.* Montevideo, (1995), Nordan. Capítulo III. Pp. 179-193

Cuando analizamos las éticas comunicativas surgió la crítica de un cierto reduccionismo que centra el análisis y la construcción de consensos en la racionalidad. La corporeidad aparecía dejada a un lado y con ella las necesidades, los sueños, los mitos transformadores, las apuestas y los deseos. Pensar en la utopía significa relacionarla con el imaginario social en cuanto horizonte donde se encuentran las visiones de la realidad y las posibilidades de transformarlas, la memoria histórica y el desafío del futuro.

## Utopía e Imaginario social. No hay utopía sin deseo

Existe una tensión entre utopía y racionalidad. En ciertos casos dicha tensión se ha resuelto en favor de la racionalidad y contra las utopías. Si pensamos en la crítica del marxismo clásico al socialismo utópico, comprobamos que se trata de un rechazo de un modelo considerado ilusorio frente a un modelo considerado científico. El conflicto entre socialismo utópico y socialismo científico se resuelve claramente en favor de un socialismo racional.

En el caso de las éticas comunicativas, el primado de una racionalidad de tipo procedimental conduce a una concepción de la utopía como la comunidad ideal aún no realizada fácticamente pero anticipada de alguna manera. Dicha comunidad ideal se encuentra también construida sobre un modelo de racionalidad que excluye otras racionalidades.

A mi entender, en ambas concepciones no se resuelve adecuadamente la tensión racionalidad / utopía: en una se la resuelve negando simplemente las utopías para afirmar una racionalidad pretendidamente científica; en la concepción de la ética comunicativa, la utopía se disuelve en una situación ideal donde prevalece la racionalidad. Lo que sucede es que ambas concepciones han descuidado o ignorado la dimensión de la imaginación radical.

Ahora bien, las utopías no responden sólo a la racionalidad, sino que implican necesariamente la imaginación. Es decir, en las utopías residen nuestros sueños, nuestras esperanzas, nuestros deseos, nuestras expectativas de cambiar la realidad. Ciertamente, también la imaginación radical contiene nuestros deseos de destrucción, nuestras aspiraciones a dominar, nuestra negación del principio de realidad, nuestra omnipotencia. Es por esto que las utopías necesitan confrontarse y mediar con proyectos sociales, políticos y culturales que apuesten a la vida y que desarrollen las potencialidades constructivas de nuestros sueños y esperanzas.

La utopía sin mediación se transforma en un sueño peligroso, en una apuesta a la destrucción y a la muerte. Las mediaciones sin utopías se convierten en adhesión al principio de realidad, excluyendo toda transformación.

Cornelius Castoriadis nos ha llamado fuertemente la atención en relación al papel del imaginario social. De acuerdo con sus análisis sociales, la institución de la sociedad se despliega según una doble dimensión. La sociedad opera recurriendo a la determinación producida por las conexiones y regularidades. Es decir, recurriendo a una lógica identitaria cuyas funciones son distinguir, ordenar, contar, decir, elegir, designar. Se trata de la dimensión **conjuntista identitaria** (Cornelius Castoriadis, 1989,II, 123).

Pero también la sociedad opera a través de las dimensión imaginaria, puesto que la existencia es significación. Mientras que en la dimensión anterior predominaba la determinación, aquí tiene prioridad la remisión. Se trata de la dimensión imaginaria de la sociedad, que se identifica con la acción de instituir. (Cornelius Castoriadis, 1989, I, 220-1).

En el movimiento de la historia se da una relación permanente entre lo viejo y lo nuevo. Lo viejo entra en lo nuevo de acuerdo a la significación que lo nuevo le da. La historia no es, pues, resultado de un proceso determinista. Para Castoriadis el determinismo es expresión de una metodología de la pereza, puesto que si existen leyes inexorables que se cumplirán en forma indefectible, no hay lugar ni para la reflexión, ni para la creación, ni para la intervención protagónica. El determinismo es incompatible con el imaginario radical.

De ahí que para Castoriadis lo esencial de la obra de Freud reside en su descubrimiento del componente imaginario de la psique. El inconsciente sólo existe como flujo representativo-afectivo- intencional. En el caso de los sueños, Freud considera que todo sueño tiene un lugar en el que es insondable. Es por esto que no puede llegarse nunca a una interpretación terminada de los sueños. El lugar más rico y más importante de un sueño es inabarcable. Los sueños son magmas en un magma.

El sueño es condensación de lo inaprehensible, es articulación de lo que no se deja articular.<sup>1</sup>

En la expresión dinámica del imaginario social, el movimiento instituyente encuentra en la institución su principio de realidad. La institución procede del imaginario social, limitándolo y dándole existencia a la vez. Sólo la institución puede sacar al sujeto del aislamiento y de su condición solitaria originaria.<sup>2</sup>

Desde esta óptica de análisis corresponde revisar la relación instaurada por Freud entre las diversas instancias de la personalidad. En dicha relación hay un primado de la racionalidad sobre el mundo de los deseos. Después de haber descubierto el papel dinámico y emergente de lo imaginario radical, parece que Freud termina apostando nuevamente a una racionalidad consciente. Según la interpretación de Castoriadis es necesario repensar la relación entre consciente e inconsciente tal como Freud la formula. Castoriadis retoma la expresión de Freud: “Donde estaba el Ello, Yo debe sobrevenir”, y la complementa con la expresión: “Donde estoy Yo, el Ello debe surgir.”<sup>3</sup>

---

1 “La lógica del inconsciente es, pues, algo completamente distinto que la yuxtaposición de diversos ejemplares diferentes de la misma lógica. El inconsciente no depende de la lógica identitaria ni de la determinabilidad. Producto y manifestación continua de la imaginación radical, su modo de ser es el de un magma.”(Cornelius Castoriadis, 1989, II, 189).

No obstante, Castoriadis, en igual forma que Habermas, señala que el pensamiento de Freud estuvo penetrado por el enfoque positivista y aún por la metafísica tradicional. De ahí su preocupación por el ser determinado y por las causas convertidas en fuerzas. La búsqueda de Freud estuvo animada por la esperanza teórica de una verificación positiva de sus tesis sobre el aparato psíquico. Es por ello que buena parte de su obra conduce al ocultamiento del papel de lo imaginario. (Cornelius Castoriadis, 1989, II, 190).

2 “En la situación edípica el niño debe afrontar una situación que ya no es imaginariamente manipulable a su voluntad: el otro (la madre) se destituye de su omnipotencia refiriéndose a un tercero y a la vez significa al niño que su deseo de ella tiene otro objeto fuera de él, así como también que ella misma es objeto del deseo de un otro, el padre (...). El encuentro edípico, como tal, arroja ante el niño, de una manera inexorable, el hecho de la institución como fundamento de la significación y recíprocamente, a la vez que lo obliga a reconocer al otro y a los otros humanos como sujetos de deseos autónomos, que pueden encajar los unos con los otros con independencia del encuentro, hasta llegar a excluirlo de su circuito.” (Cornelius Castoriadis, 1989, II, 235-6).

3 Castoriadis cita el pasaje de Freud tomado de las **Nuevas lecciones introductorias al psicoanálisis:** “Su objeto (el de los esfuerzos terapéuticos del psicoanálisis) es reforzar el Yo, hacerlo más independiente del Super Yo, ensanchar sus campos de visión y extender su organización de tal manera que pueda apropiarse de nuevas zonas del Ello. Allí donde



En la expresión de Freud, Yo es lo consciente mientras que Ello representa al inconsciente como origen y lugar de las pulsiones. El Yo, que es conciencia y voluntad, debe tomar el lugar de las fuerzas ocultas que nos dominan. Al completar la expresión freudiana, Castoriadis quiere desatacar que la función simbólica no puede ser eliminada. No se puede pensar como algo concluido el dominio de lo consciente sobre el inconsciente, pues significaría la desaparición de la función imaginaria. Más bien se trata de buscar otro tipo de relación entre consciente e inconsciente, una relación donde el Ello pueda emerger, es decir, donde las pulsiones y deseos puedan llegar a la existencia. Con lo cual el deseo adquiere un papel central en la constitución de una nueva identidad.

No podemos dejar de desear, de soñar, de tener esperanzas, de apostar a la vida. El deseo no puede ser constreñido por la racionalidad, pues dejaríamos de ser humanos. Citando a Lacan, Castoriadis recuerda que: "Una ética se anuncia por el advenimiento, no del pavor, sino del deseo." (Cornelius Castoriadis, 1989, I, 178, nota 32).

Recuperar la autonomía no significa que la racionalidad ahogue completamente al deseo. También una racionalidad negadora del deseo terminaría destruyendo la autonomía, pues quitaría del sujeto la capacidad de imaginación: Ello tiene que emerger. Se trata de un proceso complejo, en el cual es necesario articular la racionalidad con la imaginación, la autonomía con los deseos, la realidad con las esperanzas. Por supuesto que hay deseos destructivos. Existen en nosotros tendencias hacia la compulsión, hacia la muerte, hacia la repetición, hacia la imitación, hacia la autoafirmación exclusiva del yo. Pero no es menos verdadero que las utopías se anclan en nuestros deseos más profundos.

Quien no desea, no se compromete ni elige ni arriesga ni apuesta a la vida. La racionalidad por sí sola no resulta suficiente para la construcción de la autonomía. Ninguna utopía moviliza si no es desde la fuerza del deseo. Es allí además donde se da la verdadera lucha entre el querer ser autónomo y el dominio de lo instituido que busca amaestrar nuestro deseo de autonomía. La racionalidad nos puede ayudar a ver, a escudriñar, a desmontar, a problematizar y a formular nuevas visiones acerca de la realidad. Pero el deseo nos ayuda a querer, a hacer realidad lo que queremos que sea, a un compromiso fecundo, a salir de nuestras seguridades. Ni uno ni otro pueden entenderse por separado. El deseo le da a la racionalidad nuevos argumentos, por la sencilla razón de que no todo es racional. La racionalidad nos permite una autoreflexión sobre nuestro deseo. No hay, pues, utopías sin racionalidad ni deseo, así como tampoco las hay sin esperanza y sin amor.

## Utopía y organización de la esperanza

Ya he señalado que la esperanza es la voluntad y el deseo de no dejarse atrapar por el realismo de la alternativa única sin alternativa. La esperanza nos ayuda a instituir formas imprevistas e imprevisibles desde la perspectiva de lo instituido. Tener esperanza no es esperar ingenuamente en lo que sobrevendrá. No es apostar a la espontaneidad y al optimismo. Estas no resultan más que expresiones de un idealismo trasnochado.

La esperanza nos ayuda a descubrir los caminos que la racionalidad, de por sí sola, no logra ver. Nos abre al mundo de los esfuerzos por cambiar el mundo. A ese mundo subterráneo que transcurre en múltiples luchas, resistencias, experiencias que recorren los más variados caminos de nuestro continente latinoamericano.<sup>4</sup>

Hoy América Latina se ha convertido en un verdadero laboratorio donde se están gestando esbozos de un posible paradigma nuevo. Quizás no lo percibamos, sencillamente porque vivimos

---

estaba el Ello, debo advenir Yo. Es un trabajo de recuperación." (cit. en C. Castoriadis, 1989, I, 173, nota 25). Creo que existe una similitud entre el análisis que aquí propongo, centrado en el deseo, y la crítica que -desde la perspectiva de la subjetividad- desarrolla Graciela Evia en contra de Hayek. (Graciela Evia, 1994, 8-10).

4 Chiapas no surgió de la nada, no fue la expresión espontánea de un movimiento espontáneo. Fue una síntesis compleja entre el sentimiento de dolor y de opresión de un pueblo que sufre la miseria, la exclusión y la esclavitud y de un proceso de autoeducación y organización que permitió la emergencia de un movimiento insurreccional con un profundo alcance popular y democrático.

inmersos en el mundo de los instituido, o porque sufrimos las consecuencias de la fragmentación. Sin embargo, son muchas las experiencias y prácticas que se están desarrollando en nuestra América Latina. El movimiento de educación popular es, quizás, una de sus expresiones más fecundas. El riesgo de todas ellas es el aislamiento y la fragmentación, la dispersión y la ausencia de articulación. Así como también el voluntarismo y el activismo, en la medida en que no se las reflexiona colectivamente y no se explicitan sus supuestos e implicaciones teóricas, éticas y políticas.

Hoy como nunca necesitamos organizar la esperanza, articular estas formas de vida, apostar a la construcción de una nueva alternativa popular, donde los diversos sujetos tengan un papel realmente protagónico, donde ese mundo subterráneo que abarca la multiplicidad de resistencias y luchas animadas por la esperanza, comience a emerger, tanto en el nivel político, como en el ético, como en el plano de la elaboración teórica. La construcción de una sociedad nueva, justa, sin exclusión ni dominación, profundamente democrática y participativa, tiene lugar desde ya.

Al poder no se accede de golpe, por la sencilla razón de que el poder no está concentrado en un solo lugar. Se expande por los dominios diversos de la sociedad, lo penetra todo, está presente en las redes y tejidos sociales. Es omnicompreensivo, no en el sentido de que todo se agote en el poder, sino el sentido de que penetra todas las relaciones humanas y estructuras sociales, políticas y económicas. Pensar la nueva sociedad es comenzar a construirla en cada experiencia concreta. Supone aprender en las acciones y prácticas sociales una nueva modalidad de ejercer el poder, en forma colectiva, creando los espacios para el debate y la participación efectiva de todos. Es ser conscientes de que la gestación de lo nuevo se hace desde lo viejo y que muchas veces puede suceder que lo nuevo quede atrapado dentro de lo viejo, que el nuevo orden creado reproduzca las instituciones del orden anterior.

En tal sentido, el socialismo no es sólo un desafío para el futuro, no es una etapa que quizás venga después, no es un proyecto que por ahora está en el exilio. Como nos lo recuerda Leonardo Boff, el socialismo no se encuentra exiliado, sino que es el sueño de la humanidad liberada.<sup>5</sup>

Necesitamos dar forma y sentido a este conjunto de experiencias que expresan la resistencia popular y que manifiestan en los niveles micro una lógica que es antagónica a la lógica del sistema. Ese sentido no se encontrará dentro de un proyecto político ya elaborado. Se trata de visualizar el sentido político de esas luchas, resistencias, construcción de alternativas, considerando a esos espacios como lugares donde los sujetos populares van gestando el proyecto político global. Esto no significa basismo ni prescindencia de los técnicos, de los educadores y de los políticos profesionales. Significa más bien que las nuevas formas de hacer política tienen como requisito básico que el propio pueblo se constituya -en sus luchas de resistencia y de alternativas- en sujeto protagónico y gestor.<sup>6</sup>

Es preciso procurar que las luchas locales no se reduzcan a satisfacer tan sólo las necesidades concretas de salud, sobrevivencia, vivienda, trabajo. Si así fuera, la cultura de la fragmentación impulsada por los modelos neoliberales habría logrado imponerse nuevamente. A mi entender, muchas acciones orientadas en el sentido del desarrollo local, si bien constituyen un aporte en el

---

5 “ Il socialismo non è andato in esilio, è il sogno dell’umanità liberata (...). Oggi, depurati dei loro vizi, privati del potere egemonico, gli ideali socialisti non sono andati in esilio. Hanno trovato il loro posto nel loro habitat naturale, cioè nelle nazioni povere e oppresse del Terzo e del Quarto Mondo.” (Leonardo Boff, 1993, 136,140).

6 “ Otro contenido concreto de las alternativas son las **microrealizaciones** que se mueven según una lógica antagónica(...).

Al respecto, una primera tarea en la elaboración de la estrategia es la de explorar el país subterráneo, para conocer todo lo que en él se mueve según una lógica antagónica. Esta exploración estará llena de sorpresas y se convertirá en una fuente de esperanza. Se descubrirán muchas experiencias vivas y vitales, que sin embargo no llegan a convertirse en fuerzas transformadoras, porque son desconocidas, aisladas, concentradas sobre sus objetivos inmediatos. Se descubrirá que en el tejido social del país están actuando muchas energías, se está expresando mucha generosidad y capacidad de entrega, se está manifestando una gran creatividad que, sin embargo, no llega a tener un peso en la elaboración de una alternativa global; en otras palabras, no llega a convertirse en alternativa política. Se descubrirán muchísimas iniciativas, inspiradas por una auténtica solidaridad con los marginados, pero que todavía se mantienen a nivel asistencial.” (Giulio Girardi, 1994, 157).

sentido de resaltar la diversidad y la necesaria territorialidad, al acotar el alcance político de las acciones resultan funcionales a los modelos neoliberales. Tampoco se trata de utilizar instrumentalmente las luchas de resistencia desarrolladas en los distintos espacios, valorándolas en la medida en que aportan a un determinado proyecto político. Hoy somos profundamente conscientes que el proyecto político se construye trabajosa y colectivamente. Que por lo tanto no está dado de una vez para siempre.

Sólo así comenzará a tener forma y rostro el proyecto político integral que surge de las entrañas de las luchas del pueblo.

” Pero no todos escuchan las voces de desesperanza y conformismo. No todos se dejan llevar por el tobogán del desánimo. Los más, los millones siguen sin escuchar la voz del poderoso y el tibio, no alcanzan a oír, están ensordecidos por el llanto y la sangre que, muerte y miseria les gritan al oído (...). Y cuentan que también la esperanza se siembra y se cosecha. Y dicen los viejos que el viento, la lluvia y el sol están hablando de otra forma a la tierra, que de tanta pobreza no puede seguir cosechando muerte, que es la hora de cosechar rebeldía.” (EZLN, 1994, 6).

## Autonomía y Liberación. Una identidad liberadora

Ya he señalado anteriormente el vínculo existente entre una ética de la liberación y la construcción de la autonomía. La preocupación por la temática de la autonomía adquiere especial relevancia en el pensamiento de Cornelius Castoriadis. Para él la autonomía toma el sentido de una autoinstitución de la sociedad, puesto que requiere que nosotros hagamos la ley y por ello podamos cuestionarla críticamente.<sup>7</sup>

No se puede querer la autonomía, sin quererla para todos. De ahí que sea una empresa colectiva. La existencia humana es una existencia de varios, tiene un carácter plural y supone una intersubjetividad prolongada. (Cornelius Castoriadis, 1989, I, 183).

La negación más absoluta de la autonomía se da en el totalitarismo. En esta experiencia se nos revela que el ser humano puede crear lo sublime, pero también puede crear lo monstruoso. Mientras que el totalitarismo no corre riesgos, la democracia por haber renunciado a toda garantía última es el único régimen sometido a riesgos, enfrentando incluso la posibilidad de su autodestrucción. La democracia no conoce otra limitación que su propia limitación. En este sentido, la democracia no es sinónimo de una sociedad autotransparente, totalmente fundada en la razón. Supone necesariamente el reconocimiento de un fuerte componente de incertidumbre.<sup>8</sup>

La autonomía requiere autogobierno y autogestión, lo que conlleva a poner en tela de juicio a aquellas instituciones que son expresión de la sociedad heterónoma. En principio no hay nada que pueda excluirse de la actividad instituyente de una sociedad autónoma.<sup>9</sup>

---

7 “ Todo esto corre parejo con la lucha contra el viejo orden y los viejos órdenes heterónomos, lucha que (es lo mejor que puede decirse de ella) dista mucho de haber terminado. Es esta creación histórica de la autonomía y, lo repito, de un nuevo tipo de ser, capaz de poner en tela de juicio las leyes mismas de su existencia, lo que condiciona para nosotros tanto la posibilidad de la discusión de hoy como, lo que es mucho más importante, la posibilidad de una verdadera acción política, de una acción con miras a establecer una nueva institución de la sociedad, con miras a realizar plenamente el proyecto de autonomía.” (Cornelius Castoriadis, 1994, 77).

8 Cornelius Castoriadis, 1994, 218.

“ La crítica a la sociedad capitalista remite, por otro lado, a la sociedad posible. ¿Cuál es el futuro posible ? . Inserto en la tradición iluminista, Marx saluda la secularización como el irrevocable avance de la razón. Y esta filosofía de la historia permite determinar lo posible: una sociedad plenamente racional y universal. Esta sociedad será, a diferencia de la realidad existente, la sociedad verdadera. Identificando el futuro con una **verdad por hacer**, la praxis humana adquiere un referente de certidumbre. El deseo de certidumbre puede renunciar a ilusiones religiosas e ideologías políticas porque el mismo desarrollo de la sociedad anticipa un futuro de plenitud. En una sociedad transparente, idéntica consigo misma, la incertidumbre queda excluida por definición.” (Norbert Lechner, 1990, 135-6).

9 “ Así llegamos a la idea de que lo que define una sociedad autónoma es su actividad de autoinstitución explícita y lúcida, el hecho de que ella misma se da su ley sabiendo que lo hace. Esto nada tiene que ver con la ficción de una transparencia de la sociedad. En menor medida aún que un individuo, la sociedad nunca puede ser transparente a sí

No se puede ser libre solo y en cualquier sociedad. Esto supone la posibilidad de poner en tela de juicio a la institución, participando activamente en la formación de la ley. Significa la posibilidad de ejercer el poder instituyente de la sociedad (o infrapoder como lo denomina Castoriadis). Se trata de un poder que no es localizable, que no está en manos de un individuo y que tampoco pertenece a una instancia social determinada. Es el poder ejercido por la sociedad instituida en cuanto sustentada en la sociedad instituyente. (Cornelius Castoriadis, 1993, 86).

Políticamente una democracia autónoma requiere crear aquellas instituciones que permitan que los individuos ejerzan efectivamente su autonomía y participen realmente en el ejercicio del poder explícito de la sociedad.<sup>10</sup>

Hoy en día, la negación de la autonomía se produce a través de una **retirada al conformismo**. A su vez, ésta es inseparable del modo como la sociedad fabrica a los individuos, es decir, mediante la represión mutiladora de la imaginación radical y por lo tanto de la función instituyente. Según Castoriadis la negación de la dimensión instituyente o el encubrimiento del imaginario instituyente por el imaginario instituido, se encuentra unido a la creación de individuos absolutamente conformados y resignados. Individuos que se piensan y se viven en la repetición. (Cornelius Castoriadis, 1993, 83).

La autonomía, en cambio, supone un cierto dominio de lo consciente sobre el inconsciente. La autonomía es mi ley, opuesta a la ley en cuanto me es impuesta, es decir, a la ley de otro distinto que yo. La heteronomía es presencia del otro en mí. Citando a Lacan, Castoriadis afirma que el inconsciente es el discurso del Otro, es el lugar de los deseos, exigencias y esperanzas impuestos por otros al individuo, incluso antes de que éste nazca. Autonomía significa que mi discurso debe tomar el lugar del discurso del Otro, del discurso que está en mí pero que me es ajeno y me domina. El sujeto heterónimo no dice sino lo que es dicho por otro, encontrándose dominado por un imaginario que es vivido como más real que lo real mismo. Sin embargo, jamás mi discurso podrá tomar el lugar del discurso del Otro. Nunca será íntegramente mío.<sup>11</sup>

En este contexto de construcción de un proyecto de democracia autónoma debe resituarse el papel del **psicoanálisis**. Según Castoriadis, se estaría formulando algo monstruoso si se afirmara que la tarea del psicoanálisis consiste en la conquista del Ello. Se trataría de algo imposible, puesto que nunca el inconsciente podrá ser elucidado totalmente por la conciencia. Sería lo mismo que afirmar que la meta del psicoanálisis es lograr que nadie sueñe. Se pretendería ahogar el surgimiento permanente de la imaginación radical.

Por lo contrario, una de las metas del psicoanálisis apunta a liberar el flujo de lo imaginario de la represión a que lo somete un Yo entendido como una construcción rígida. El análisis trata de cambiar la relación alterada que se da entre las instancias psíquicas. No busca eliminar el conflicto, sencillamente porque no es posible garantizar una vida psíquica sin conflictos. Más bien trata de instaurar una subjetividad reflexiva que permite la expresión de la imaginación radical. El análisis

---

misma. Pero puede ser libre y reflexiva, y esa libertad y esa reflexión pueden ser ellas mismas objetos y objetivos de su actitud instituyente.” (Cornelius Castoriadis, 1994, 215).

- 10 “Crear las instituciones que, interiorizadas por los individuos, faciliten lo más posible el acceso a su autonomía individual y su posibilidad de participación efectiva en todo poder explícito existente en la sociedad (...). Resulta también -es una tautología- que la autonomía es, ipso facto, autolimitación. Toda limitación de la democracia no puede ser, tanto de hecho como de derecho, otra cosa que autolimitación (...). La autonomía es, pues, el proyecto (...) que tiende, en un sentido amplio, a la puesta al día del poder instituyente y su explicación reflexiva (que no puede nunca ser más que parcial); y en un sentido más estricto, la reabsorción de lo político, como poder explícito, en la política, actividad lúcida y deliberante...” (Cornelius Castoriadis, 1993, 90).
- 11 “La autonomía no es, pues, elucidación sin residuo y eliminación total del discurso del Otro, no sabido como tal. Es instauración de otra relación entre el discurso del Otro y el discurso del sujeto. La eliminación total del discurso del Otro, no sabido como tal, es un estado no histórico. El peso del discurso del Otro no sabido como tal, puede sentirse incluso en aquellos que intentaron llegar muy radicalmente hasta el extremo de la interrogación y de la crítica de los supuestos tácitos (ya sea Platón, Descartes, Kant, Marx o el mismo Freud). Pero están precisamente los que -como Platón y Freud- jamás se han detenido en este movimiento. Y están los que se han detenido y que, por esto, se alienaron a su propio discurso devenido otro.” (Cornelius Castoriadis, 1989, I, 178).

es, pues, una actividad poético-práctica. En cuanto actividad creadora (o **poiética**), supone como resultado la transformación del analizado, quien es el actor principal de este proceso. En cuanto actividad **práctica** se orienta a la autonomía como fin. El análisis supone, pues, una recuperación de la subjetividad que ahora emerge como una dimensión inseparable de la autonomía y de la política.

La subjetividad atraviesa todos los espacios y los tiempos de la democracia. Esta tiene que instaurar instituciones que desarrollen la autonomía, pero también debe generar un encuentro entre sujetos, basado en la confianza. La confianza introduce un margen de riesgo, en cuanto el sujeto se compromete en un determinado comportamiento sin la seguridad de que los otros sujetos responderán o no en el mismo sentido. Confiar es aceptar la inseguridad y la incertidumbre. Es abrirse a lo imprevisible de la subjetividad, pero es también abrirse a las potencialidades de los otros. No hay, pues, confianza, sin reconocimiento del otro como tal y no hay reconocimiento si no existe una búsqueda de autonomía como quehacer colectivo.<sup>12</sup>

El análisis coincide con la pedagogía y con la política, en cuanto actividades orientadas a desarrollar la capacidad de aprender del sujeto: aprender a aprender, aprender a descubrir y aprender a inventar. Se trata de actividades que suponen el reconocimiento de una imposibilidad. Para Freud el psicoanálisis, la política y la pedagogía son actividades imposibles puesto que se apoyan en una autonomía aún no conseguida en orden a alcanzar la autonomía del sujeto.<sup>13</sup>

En la medida en que alcanzar una subjetividad reflexiva es una tarea que no se concluye se necesita de instituciones sociales y democrática aptas para impulsar la autonomía de los sujetos. Y en tanto el pensamiento filosófico es elaboración a un nivel teórico de dicha subjetividad, afirmar el fin de la filosofía sería lo mismo que consagrar definitivamente un conjunto de instituciones, ahogando así la libertad. El fin de la filosofía supondría el fin de la libertad. Ambas se encuentran amenazadas por la atrofia del conflicto, por la expansión de la amnesia y por la incapacidad de crítica ante las instituciones sociales. El fin de la filosofía equivale a la imposición inevitable de un pensamiento de la clausura. La autonomía, por el contrario, necesita de una apertura permanente.<sup>14</sup>

Para el psicoanálisis un ser humano adulto necesariamente ha interiorizado un sinnúmero de restricciones externas que forman parte de su psique. Ha interiorizado la totalidad de la institución socialmente dada y las significaciones imaginarias que en cada sociedad organizan el mundo humano y le confieren un sentido. El análisis busca, pues, que el sujeto se transforme en sujeto autónomo, capaz de actividad reflexiva y deliberante. Al enfrentar al individuo, el psicoanálisis enfrenta

---

12 “ La confianza no es algo que se pueda exigir del otro; se comienza entregándola (...). Se comunica al otro una autorepresentación de sí mismo, comprometiéndose a seguir siendo uno mismo en el tiempo. La confianza es, pues, una anticipación arriesgada; uno se compromete a determinada conducta futura sin saber si el otro responderá a ella. Se trata de una oferta voluntaria (...). En cuanto se establece una relación de confianza, existe una obligación recíproca (...). Sólo puede conquistar confianza quien participa de la interacción, ofreciendo oportunidades de que su autorepresentación sea sometida a pruebas, aprendiendo a incorporar expectativas ajenas a la propia imagen (...). Nunca hay información total y fidedigna acerca del futuro. Por consiguiente hay que sobregirar la información existente, apostando a un determinado resultado. La confianza anticipa un futuro determinado, pero también la eventual refutación. O sea, confiar es reflexionar la inseguridad.” (Norbert Lechner, 1990, 76-7).

13 “ La imposibilidad del psicoanálisis y de la pedagogía consiste en que ambas deben apoyarse en una autonomía aún inexistente a fin de ayudar a crear la autonomía del sujeto.” (...) Dicha imposibilidad radica “...en la tentativa de volver autónomos a hombres y mujeres dentro del marco de una sociedad heterónoma y, yendo aún más lejos en este enigma aparentemente insoluble, ayudar a los seres humanos a acceder a la autonomía a la vez que -o a pesar de que- ellos absorben e interiorizan las instituciones existentes.” (Cornelius Castoriadis, 1993, 96).

14 “ La democracia es el proyecto de romper la clausura a nivel colectivo. La filosofía, que crea la subjetividad reflexionante, es el proyecto de romper la clausura a nivel del pensamiento.” (Cornelius Castoriadis, 1993, 125). “ Podemos ver que filosofía y democracia son manifestaciones gemelas de una ruptura social-histórica que ha creado el proyecto de autonomía (social e individual). El sentido de este proyecto es el rechazo a la clausura y a la instauración de una nueva relación entre lo instituyente y lo instituido a nivel colectivo, entre la imaginación radical y el individuo socializado a nivel del ser humano singular, entre la incesante actividad reflexiva del pensamiento y sus resultados y alcances en cada momento dado.” (Cornelius Castoriadis, 1993, 133). “ El hacer pensante y el pensar político -el pensar la sociedad como haciéndose a sí misma- es un componente esencial de tal autotransformación.” (Cornelius Castoriadis, 1989, II, 334).

la sociedad existente, puesto que el Yo del paciente es resultado de la fabricación social. Ha sido construido para funcionar dentro de un dispositivo social dado con miras de preservar, continuar y reproducir dicho dispositivo. Las instituciones sociales se conservan, no sólo por la violencia y por la coerción, sino también por su interiorización en los individuos que han sido fabricados por ellas.

El psicoanálisis no enseña acerca del sentido de la vida. Lo que hace es más bien ayudar a que el paciente encuentre e invente un sentido para su vida. Freud afirmó que el análisis no aporta felicidad, sino que ayuda al paciente a librarse de su miseria neurótica y a formar su propio proyecto de vida. (Cornelius Castoriadis, 1993, 93-100).

Desde la perspectiva esbozada por Castoriadis, la utopía no puede identificarse ni con el fin de la historia (pues se trataría de la clausura de un proyecto de sociedad ya hecho) ni con la pura idealidad despegada de la realidad. Tampoco se trata de que la utopía se identifique con una determinada sociedad instituida sin capacidad instituyente, ni con un instituyente desprovisto de referente institucional. Pensar en una **sociedad transparente** es algo mítico en cuanto se correspondería con un saber absoluto. Sería una sociedad de pura transparencia que realiza la voluntad colectiva prescindiendo de instituciones.<sup>15</sup>

Lo social es la dimensión que no puede no presentarse en y por la institución, aún cuando sea mucho más que la institución. Lo social instituido necesita de lo social instituyente y a la inversa, lo instituyente se mediatiza a través de instituciones. Pensar la autonomía como desligada de la historia conduce a construir un sujeto psicótico y no autónomo. (Cornelius Castoriadis, 1989, I, 191-3).

En este sentido, para nuestro autor, ser revolucionario significa ser profundamente realista, puesto que la sociedad nueva se construye también con instituciones. No coincide integralmente con las instituciones, debido a la distancia que siempre existirá entre lo instituido y lo instituyente. Esta distancia no es sinónimo de alienación. Esta se da cuando lo imaginario institucional pretende autonomizarse.<sup>16</sup>

Proyecto transformador, autonomía y democracia no son categorías incompatibles como muchas veces se las pensó y se las piensa. A veces se considera que la sociedad por la que lucha el revolucionario es tan sólo proyección de deseos no reconocidos como tales. Sólo sirve para vehiculizar o el deseo de poder, o bien el rechazo del principio de realidad sosteniendo la fantasía de un mundo sin conflictos. La revolución, así entendida, sería un sueño infantil que suprime el lado trágico de la vida.

Para Castoriadis, el proyecto revolucionario rechaza la escisión entre motivación y resultado. Quienes tratan de transformar la sociedad expresan el deseo y la necesidad, para vivir, de otra sociedad distinta de la que vivimos. Chocamos permanentemente con cosas inadmisibles. Creemos que ya sería un cambio fundamental pensar junto con otros lo que tenemos que hacer y el cómo hacerlo. No aceptamos que nuestra suerte sea decida por aquellos cuyos proyectos nos son hostiles

---

15 También Vattimo hace una crítica a la sociedad a la que aspiran Habermas y Apel sobre la base de una pretendida autotransparencia:

El ideal normativo de la autotransparencia (...) “se revela como ideal de dominio y no de emancipación, tal como muestra sobre todo la sociología crítica de Adorno, mientras que por otro lado -lo que Adorno sin embargo no veía- se desarrollan, en el interior mismo del sistema de la comunicación, mecanismos (el surgir de nuevos centros de historia) que terminan, en definitiva, por volver imposible la realización de la autotransparencia.” (citado en Enrique Dussel, 1993 b, 27).

“ Pero podríamos añadir nosotros (...) que también esto mismo vendría a confirmar, si ello fuese necesario (cuando ciertamente Habermas no lo niega) la intrínseca vinculación de la ética de la comunicación con la metafísica moderna, orientada al despliegue pleno de la subjetividad; despliegue que no deja de ser pensado cartesianamente en términos de autotransparencia por mucho que se asocie a la idea de comunidad; pues ésta última se piensa también (como en el mito de la comunidad orgánica) desde la autotransparencia del sujeto llevada ahora sobre el plano social. “ (Gianni Vattimo, 1992, 212-3).

Me importa señalar que pese a que la obra de Vattimo apuesta a una ética de la interpretación, no queda muy claro cual sería el contenido y la estructura de dicha ética. Esta crítica es también formulada por Enrique Dussel, 1993 b, 28, nota 75.

16 “La alienación aparece en esta relación, pero no es esta relación, como el error o el delirio no son posibles más que en el lenguaje, pero no son el lenguaje.” (Cornelius Castoriadis, 1989, I, 195).

o desconocidos. No queremos ser meras cifras en un plan elaborado por expertos. Si bien este deseo no puede realizarse plenamente, es necesario luchar por su realización. El proyecto revolucionario es un acto de realismo, la articulación entre lo que deseamos y su realización, el cambio necesario y el lado trágico de la vida (Cornelius Castoriadis, 1989, I, 155-60).

El planteo de Castoriadis me parece sumamente fecundo y entiendo que es en estos términos en los que se debe entender una identidad crítica y madura, es decir, una identidad centrada en la autonomía. Se trata de una autopoiesis junto con los otros, puesto que nadie puede ser autónomo si los demás no lo son. No se trata obviamente de una autopoiesis absoluta, sino de una actividad que encuentra su límite en lo instituido. De ahí el papel relevante jugado por el imaginario social en la constitución de la cultura y de la sociedad. Habitualmente en los procesos de transformación social y política se niega el potencial de lo imaginario.

Si apuntamos a procesos tan sólo organizativos, sin una transformación radical de los sujetos, sin una modificación de las relaciones entre lo conciente (el ejercicio de la autonomía) y lo inconsciente (el discurso del Otro en mí) y sin una emergencia del mundo de los deseos, se corre el riesgo de desembocar en un predominio del factor instituido. La autogestión y el autogobierno son dimensiones esenciales de todo proceso de cambio y la lucha contra la prevalencia de lo instituido es permanente.

Muchos procesos políticos han partido de la explosión de lo instituyente, pero generaron los mecanismos que posteriormente impusieron la fuerza de lo instituido. Puede producirse cambios profundos que no signifiquen cambios ni en las instituciones, ni en las relaciones sociales ni en el vínculo entre poder instituyente y poder instituido. Tales procesos, tarde o temprano, reproducen un ejercicio del poder dominante en la sociedad que se quiso cambiar.

Necesitamos, pues, de una **pedagogía de lo instituyente**, es decir, de la fuerza irruptora de la imaginación radical en los procesos de cambio que queremos impulsar. Esta pedagogía de lo instituyente seguramente podrá concretar nuevas formas de hacer política. Lo que a su vez requiere de personalidades nuevas, flexibles, abiertas a la fuerza de la vida y a la expansión del deseo en el marco de un proyecto autónomo. En una sociedad heterónoma, donde la dominación se reproduce en todos los niveles y donde el discurso del Otro hace desvanecer a los sujetos, la autonomía es una conquista permanente y requiere de la fuerza de la acción y de la autoreflexión colectivas.

## La fuerza ética de la utopía

Ante todo, parece importante destacar el predominio que hoy ha alcanzado la reflexión ética. Los trabajos especializados de ética son innumerables. Pero además, y quizás esto pueda ser lo que más interesa, la ética aparece como referencia constante de otras disciplinas. Se ha consolidado una disciplina nueva denominada bioética orientada hacia los problemas éticos relacionados con la atención de la salud y con el cuidado de la vida en general. La ética adquirió una relevancia destacada en la reflexión teórica del movimiento ecologista, puesto que la naturaleza ya no es un factor extrínseco en las relaciones sociales, políticas y económicas. Se trata de un factor intrínseco y constitutivo de las mismas. Hay una ética ecológica que adquiere centralidad en la formulación de nuevos paradigmas éticos y políticos e incluso en lo que se ha denominado una **segunda crítica de la economía política**.<sup>17</sup>

Por otra parte, a mi modo de ver esta emergencia de la ética no es ajena a la caída de los socialismos históricos. Estos se encontraban fuertemente impulsados por modelos deterministas y fatalistas, que aspiraban al advenimiento inexorable del reino de la libertad y del socialismo. A su vez, el reduccionismo y el economicismo conformaron un modelo de hombre tecnológico animado por una racionalidad de tipo instrumental. El hombre y la mujer nuevos debían ser los que alcanzaran

---

17 “La riflessione ecologica ha arricchito certi aspetti del paradigma marxista, al punto che alcuni studiosi parlano di una seconda critica dell'economia politica, che incorpora la natura non come fattore estrinseco, ma intrinseco a tutto il processo produttivo e nella costituzione delle forze produttive. Nella composizione del capitale non entra solo il lavoro ma anche e poderosamente la natura.” (Leonardo Boff, 1993, 144).

plenamente su adaptación al desarrollo de la tecnología. El socialismo era reducido a la expansión tecnológica. La ética y la subjetividad no tenían lugar. Más aún, eran consideradas expresión de re-sabios de un idealismo decadente o incluso de una mentalidad reaccionaria. El Estado burocrático excluía el protagonismo del pueblo organizado. La participación era vista como algo instrumental, que carecía de valor en sí misma y que sólo podía servir para ratificar determinadas decisiones tomadas por los expertos. En este sentido, introducir la dimensión ética supone un esfuerzo por desfatalizar la historia y por demitificar a las denominadas filosofías de la historia.

También la tecnocracia capitalista excluye el protagonismo y por lo tanto desvaloriza el componente ético. Ya se ha visto que el primado de la racionalidad instrumental que pone el acento en una eficacia sin participación es la característica fundamental de los modelos neoliberales. Ahora bien, la ética del mercado y la confianza en sus leyes y fuerzas milagrosas, que funcionan por sí mismas y escapan a todo control racional, ha impulsado la corrupción como consecuencia de la implantación de políticas neoliberales. Lo que a su vez ha provocado una reacción en sentido ético.

Hoy en día, los trabajos interdisciplinarios a nivel comunitario, así como también el movimiento de educación popular liberadora, han puesto fuertemente el acento en el componente ético. En el primer caso, se entiende la ética como valores y normas que guían el comportamiento de los profesionales en el respeto por la autogestión y el protagonismo comunitario. En el caso de la educación popular liberadora, la ética aparece más bien ligada a la dimensión subjetiva, al compromiso y a la mística.

Debe quedar claro que una mayor relevancia de la ética no significa desligarla de la dimensión política. Si así sucediera, el recurso a la ética supondría un refugio y un repliegue hacia la individualidad y privacidad. Algo similar debe afirmarse respecto a la emergencia de otras dimensiones, por ejemplo, la importancia dada al tema de la vida cotidiana. También la temática de la vida cotidiana puede absolutizarse y encerrarse en sí, sin proyección política, quedando atrapada en el repliegue privatista.

La ética liberadora no puede en modo alguno privatizarse y perder su proyección en la vida política. Los problemas que más angustian hoy a las grandes mayorías tienen que ver con el desempleo, la lucha por la sobrevivencia, la exclusión, la depresión salarial, la pérdida de los puestos de trabajo, la miseria y el hambre, la injusticia y la opresión, la violencia. Son, pues, problemas de índole ético-político. O utilizando la terminología a la que recurre Castoriadis, son problemas que requieren del aporte de la **biopolítica**.

En efecto, Castoriadis nos alerta sobre el posible repliegue hacia la ética entendida en términos individuales. De suceder esto, estaríamos ante un repliegue que elude a la ética misma, pues ésta no puede pensarse fuera de su interrelación con la política. Este repliegue es uno de los efectos posibles -pero no único- del reclamo permanente que hoy en día se hace de la ética. De este modo, se multiplican las discusiones sobre bioética, dejando de lado los gravísimos problemas que aquejan a la humanidad y que tienen raíces ético-políticas. Se produce así una grave ruptura entre lo **privado** y lo **público**, entre la ética privatiza y la política, introduciéndose en nuestras sociedades una **du- ditud instituida**.

Para Castoriadis es urgente superar las éticas de la heteronomía y consecuentemente también las políticas de la heteronomía. Una ética autónoma requiere asimismo de instituciones sociales autónomas que creen las condiciones para que cada ciudadano y todos logren la necesaria autonomía como miembros de la colectividad.<sup>18</sup>

Es posible y es necesario articular los graves problemas políticos con el compromiso ético

---

18 “¿Lo que en realidad necesitamos es bioética o, más bien, biopolítica? Sé que algunos se detendrán aterrorizados frente a esta idea o esta palabra. Lo hacen por inconsciencia o por hipocresía. Hoy tenemos, simple y llanamente, una biopolítica que no se asume como tal y que, de modo tácito y permanente, condena a muerte, incluso en los países ricos, a cientos de personas por razones económicas, es decir, políticas, ya que, con toda evidencia, la repartición y la atribución de los recursos de una sociedad es, por excelencia una cuestión política(...). De manera tácita, todos los meses condenamos a muerte, simplemente al vivir como vivimos, a cientos de miles de personas en los países pobres.” (Cornelius Castoriadis, 1993 b, 37).

” Es la experiencia misma del totalitarismo y su posibilidad siempre presente lo que muestra hasta qué punto es urgente el problema político como problema de la institución general de la sociedad. Tratar de resolver este problema en actitudes supuestamente éticas equivale, en realidad, a una mistificación.” (Cornelius Castoriadis, 1994, 82).



personal y colectivo. Es en estos términos que corresponde que entendamos la urgencia de una biopolítica, en cuanto ética de resistencia por la vida y de construcción de vida, en sus niveles sociales y políticos. A esta tarea estamos convocados como seres integrales. Sin dudas esta fue otra de las graves deformaciones de una izquierda ortodoxa que convocaba a los sujetos no en tanto subjetividades, sino en tanto racionalidades.

Paradójicamente, la misma deformación se percibe en las éticas comunicativas, cuya convocatoria es más bien a participar racionalmente en un procedimiento discursivo. La corporeidad, en cuanto dimensión constitutiva del ser humano, no es nombrada, ni convocada, sino más bien omitida y quizás negada. El paradigma comunicativo necesita articularse con el ser humano como integralidad. Es esta integralidad la que define nuestra experiencia de salud. Nos encontramos, nos sentimos y estamos sanos, en la medida en que vivimos nuestra experiencia de salud en la plenitud de dimensiones de nuestro ser y a través de la comunicación con los otros.

En el sentido de esta biopolítica debemos recuperar el compromiso y la mística. No existe una búsqueda auténtica de la liberación colectiva, si no estamos dispuestos plena y coherentemente a aceptar las exigencias que tienen que ver con nuestra liberación. Lo personal y lo colectivo son dimensiones que se entrelazan mutuamente y se requieren una a la otra. Esto se vuelve particularmente exigente en estos momentos históricos en los que, a falta de referentes, a todos nos resulta atractiva la seducción del liberalismo triunfante. Quizás sintamos que no vale ya la pena proseguir el camino de un compromiso con los desposeídos ni la apuesta a una sociedad distinta, cuando en los hechos el liberalismo y el capitalismo parecen tener la respuesta definitiva. Somos permanentemente tentados a abandonar el duro camino de la búsqueda, de la incertidumbre, de la pasión y del amor.

Carecemos de las verdades absolutas que creíamos tener en otros momentos. No poseemos ese léxico último del que habla Rorty, porque no tenemos criterios absolutos y fuera de toda discusión para alumbrar y guiar nuestra reflexión y nuestra acción. No sólo es preciso ser liberal para creer en el poder de la redescipción y en la ironía como actitud de búsqueda. Quizás precisamente, por no ser liberales nos sentimos desafiados permanentemente a la búsqueda, a la incertidumbre y a la ironía hacia nosotros y hacia la metafísica de la seguridad. Estamos obligados a redescibirnos constantemente, porque no tenemos basamentos absolutos, porque sentimos y vivimos la contingencia y porque la liberación no es una seguridad, sino una marcha permanente, emblemáticamente anticipada en la experiencia del Exodo.<sup>19</sup>

Quizás esto suponga de nosotros una entrega mayor a la causa de los excluidos, puesto que hoy más que en otros momentos, es preciso compartir sus incertidumbres, acompañar sus búsquedas, estar dispuestos a descubrir juntos los signos que anticipan el sentido político de sus luchas, sus resistencias, su prácticas y la construcciones de sus respuestas. Supone compartir también con ellos la soledad, el dolor y la frustración. Hoy creamos la esperanzas desde la derrota. Por esto mismo, ¿no será la esperanza un sentimiento iluso e ingenuo que le da fuerza al derrotado para que no decaiga y continúe en su lucha?. En el momento de una profunda crisis de las utopías y del triunfo

---

19 En una de sus excelentes obras, Richard Rorty vincula la ironía privada y la esperanza liberal. Sus sugerentes análisis pueden ser reinterpretados desde la óptica de una ética de la liberación (también fuertemente centrada en la esperanza), en la medida en que los caminos de la liberación no son aquellos de la metafísica del léxico último.

“Llamaré **ironista** a la persona que reúne estas tres condiciones: 1) tenga dudas radicales y permanentes acerca del léxico último que utiliza habitualmente, debido a que han incidido en ella otros léxicos, léxicos que consideran últimos las personas o libros que han conocido; 2) advierte que un argumento formulado con su léxico actual no puede ni consolidar ni eliminar esas dudas; 3) en la medida en que filosofa acerca de su situación, no piensa que su léxico se halle más cerca de la realidad que los otros, o que esté en contacto con un poder distinto de ella misma. Los ironistas propensos a filosofar no conciben la elección entre léxicos ni como hecha dentro de un metaléxico neutral y universal ni como un intento de ganarse un camino a lo real que esté más allá de las apariencias, sino simplemente como un modo de enfrentar lo nuevo con lo viejo.” (Richard Rorty, 1991,91).

Lo que le cuesta aceptar a Rorty y a muchos liberales es que se puede estar profundamente comprometido con la causa de los pobres sin necesidad de metafísicas y de léxicos últimos. Aún esta ensayística filosófica tan crítica sigue creyendo esperanzadamente en el léxico último liberal. A veces se tiene la impresión de que el liberalismo propugna un cierto monopolio del poder crítico y de la ironía. Quizás no ha podido liberarse de la metafísica por la que se muestran tan obsesionados en sus críticas algunos de sus exponentes.

de un pensamiento realista, ¿hablar de las utopías no será propugnar una nueva forma de idealismo que nos aleja de los análisis de las derrotas para sumirnos en un mundo fuera de la historia?

Si la utopía se convierte en el **ningún lugar** que nos da consuelo alejándonos de la contingencia histórica, sólo nos queda el camino del rechazo hacia las utopías. El ningún lugar tiene un contenido y se transforma en una hipótesis fecunda que desafía nuestra reflexión y nuestro compromiso. Las utopías son fuerzas que impulsan las iniciativas históricas, el compromiso y la búsqueda de nuevos caminos en la multiplicidad de experiencias que se están haciendo. Quien no quiere ver, porque está cegado por la racionalidad liberal o por la utopía totalitaria, no podrá descubrir la riqueza de búsquedas, anhelos, esperanzas encerradas en ese mundo subterráneo que atraviesa nuestro continente. Ese mundo donde incansablemente se están construyendo los nuevos paradigmas. Un mundo que no es regido por certezas absolutas, sino por ensayo y error. La ingeniería social fragmentaria -como ya lo he destacado- no contradice al pensamiento utópico. Será por ensayo y error y por una profunda convicción ético-política que se podrán elaborar los nuevos caminos en esta encrucijada histórica.

De ahí la fuerza secularizadora de las utopías, en tanto cuestionan permanentemente los absolutos, rechazan los ídolos y nos impiden caer en la sacralización, aún aquella hecha en nombre de los pobres y excluidos. Un sano sentido del realismo y una profunda convicción de la relatividad de los proyectos, acompañan siempre a la actitud mística impulsada por utopías liberadoras. Corresponde, pues, distinguir las utopías totalitarias que han sacralizado una determinada institución o un determinado proyecto, inhibiendo toda capacidad crítica, de las utopías liberadoras que encuentran la fidelidad permanente a los oprimidos también en la actitud profética de la pregunta.

Las utopías liberadoras constituyen los horizontes de sentido, tanto para el pensamiento como para la acción, de una **ética de la esperanza**. En cambio, las utopías totalitarias (ya se trate de la totalización del mercado o del Estado) ofrecen la base de una filosofía de la historia inspirada en la resignación y el realismo.

Como nos lo dice Leonardo Boff, la mística es un motor secreto, es un fuego interior que nos fortalece y nos otorga el dominio necesario para superar las incertidumbres. Nadie es más seguro de sí y de los demás que aquel que sabe avanzar en la inseguridad. Es la mística la que nos hace aceptar más bien una derrota con honor que buscar una victoria con vergüenza, alcanzada por la traición de los valores éticos y resultado de las manipulaciones y mentiras.<sup>20</sup>

Las utopías liberadoras se nos presentan, pues, como fuerzas históricas y éticas, como hipótesis fecundas que nos impulsan a investigar la realidad, a su transformación, a generar el protagonismo de los sujetos de la liberación, a formular proyectos políticos viables pero siempre abiertos a nuevas dimensiones. La utopía despierta en nosotros nuestras más inéditas potencialidades, nos requiere un cambio de vida radical y una mística de entrega sobre la base de la solidaridad, la justicia y el amor.

Es la utopía la que hoy, en medio del anuncio del fin de las utopías, nos permite pensar alternativas populares en una sociedad que no quiere alternativas. La utopía articula, de esta manera, subjetividad y transformación social y política, cultura y búsqueda de alternativas, resistencia y construcción de la vida.

---

20 “Mistica significa, allora, l’insieme delle convinzioni profonde, le visioni grandiose e le forti passioni che mobilitano le persone e i movimenti nella volontà di cambiamento o che ispirano prassi capaci di affrontare qualsiasi difficoltà o sostengono la speranza di fronte agli insuccessi storici.” (...)

“Logicamente, la pratica non tradurrà mai tutta l’utopia nella storia (no sarebbe allora utopia), ma l’utopia libererà sempre energie nuove per trasformazioni che si avvicinano all’utopia e, nello stesso tempo, consente di relativizzare ogni conquista, affinché la storia non si congeli reazionariamente, ma rimanga sempre aperta a nuovi progressi e ad ulteriori avvicinamenti all’utopia.

La mística, quindi, è il motore segreto di ogni impegno, quell’entusiasmo che anima continuamente il militante, quel fuoco interiore che riscalda le persone nella monotonia degli impegni quotidiani e, infine, consente di mantenere la padronanza e la serenità negli equivoci e negli insuccessi. E la mística che ci fa accettare piuttosto una sconfitta con onore che cercare una vittoria con vergogna, perché frutto del tradimento dei valori etici e risultato di manipolazioni e menzogne.”(Leonardo Boff, 1993, 189-90).

# ÉTICA COMUNICATIVA Y ÉTICA DE LA AUTENTICIDAD EN UNA PRÁCTICA SOCIAL TRANSFORMADORA

Extracto de la Unidad 7 del Curso a Distancia:  
*Los Derechos Humanos: un horizonte ético.*  
Servicio Paz y Justicia. 1996. Montevideo. Pp 92-112

A mi entender, una ética de la comunicación y de la autenticidad pueden ofrecer interesantes aportes para el análisis y la justificación de una práctica social orientada al desarrollo de la calidad de vida. En las reflexiones que siguen trataré de explicitar el sentido del trabajo social (1); su intencionalidad transformadora en cuanto el potencial antagónico, al reconocimiento de la diversidad, a su apuesta ética y a la articulación entre democracia y pedagogía del poder (2); por último me referiré a ciertas actitudes y posturas éticas por parte del educador (3).<sup>1</sup>

## 1. Intencionalidad y sentido del trabajo social

Los aspectos socio- culturales a los cuales he hecho referencia en la aproximación al contexto, repercuten y están presentes en toda práctica social con los sectores populares, en especial si esta se lleva adelante en los medios más postergados. Aparece la cultura de la desesperanza que se identifica con la postura de resignarse ante los límites impuestos por la sociedad y ante la ausencia de alternativas viables. Lo que a su vez acentúa la lucha por la sobrevivencia, muchas veces buscada en forma individual, y las contradicciones dentro de los propios sectores populares. Intentando un abordaje al tema de lo social propongo varias afirmaciones para la búsqueda y la reflexión ética.

1.1 El predominio de una concepción neoliberal, la consiguiente fragmentación en pluralidad de mundos de vida, el predominio de la razón instrumental, los niveles crecientes de exclusión y las nuevas formas de dominación, conjuntado todo esto con la crisis de alternativas, lleva a sostener que la práctica social hoy en día debe diseñarse en el marco de construcción de **nuevos paradigmas**, con un fuerte contenido ético- cultural.

El concepto de paradigma – si bien en el campo de las ciencias naturales- ha sido formulado por Kuhn. Podemos tomar algunos elementos que lo caracterizan para confrontarlo con la práctica social. El concepto de paradigma aparece contrapuesto al concepto de ciencia establecida, precisamente en cuanto las revoluciones científicas suponen el rechazo, por parte de la comunidad de los científicos, de una teoría científica reconocida para adoptar otra que es incompatible con ella. En realidad lo que se ha producido es una transformación del mundo en el que se lleva a cabo el trabajo científico. No se trata de una simple reinterpretación de los datos, sino que los mismos datos reunidos son diferentes. Los nuevos paradigmas reúnen grandes porciones de la experiencia y las

---

1 He desarrollado estas reflexiones más detenidamente en mis libros *Ética y práctica social*. Montevideo, Ed. Eppal, 1989; y *La encrucijada de la ética. Neoliberalismo, conflicto Norte – Sur, Liberación*, Montevideo, Ed. Nordan, 1995.

transforman para incluirlas en un caudal muy diferente de experiencia. La novedad instaurada por un paradigma que irrumpe en relación a un paradigma establecido es de un tipo tal que Kuhn llega a sostener que dos científicos, parados en dos paradigmas diferentes, perciben el mundo de distinta manera.<sup>2</sup>

En forma similar, el trabajo social puede ser entendido en el marco de construcción de caminos alternativos que aportan en el sentido de la formulación y emergencia de nuevos paradigmas sociales. El paradigma ético de la acción comunicativa puede ofrecer un aporte importante en esta construcción de alternativas. Supone que los profesionales y educadores se orientan a establecer una relación simétrica, basada en el reconocimiento de los otros en cuanto sujetos y en la reciprocidad. Es decir, en una relación dialógica que parte de la comprensión y del conocimiento de los contextos, en la valoración de los conocimientos mutuos, en la superación de un modelo de acción estratégica (que buscan los medios adecuados para lograr ciertos fines, sin la participación de los sujetos interesados) y en la elaboración de conocimientos y acciones nuevas sobre la base del entendimiento.<sup>3</sup>

1.2 El paradigma ético comunicativo supone un modelo de práctica social basado en la **autonomía del sujeto**. En dicho paradigma, el sujeto se constituye como tal en una intersubjetividad dialógica. Como lo expresa George Mead: “Somos lo que somos gracias a nuestra relación con los otros.” Es decir, el diálogo requiere un reconocimiento recíproco de la autonomía, simbólicamente mediado. Los sujetos que se comunican entre sí no son observadores, sino sujetos participantes.<sup>4</sup>

El modelo de autonomía se contrapone al modelo de beneficencia (o modelo asistencialista). En orden a la comprensión de ambos modelos podríamos utilizar como referencias cuatro componentes que se encuentran interrelacionados: (1) el fin ético (procurar los mejores intereses de la comunidad); (2) un principio que estipule la significación moral de puntos de vistas distintos sobre los mejores intereses de la comunidad; (3) obligaciones que se derivan de este principio y (4) virtudes conexas al mismo.<sup>5</sup>

Para el **modelo de beneficencia** (o asistencialista), lo que es bueno para una determinada co-

- 
- 2 “Dos hombres que perciben la misma situación de modo diferente pero que sin embargo no se valen del mismo vocabulario, al discutirlo tienen que estar valiéndose de las palabras de un modo distinto, es decir, hablan de lo que yo he llamado puntos de vista incommensurables.” (Thomas Kuhn, **La estructura de las revoluciones científicas**. México. Fondo de Cultura Económica, 1986, 305)
  - 3 Sergio Martinic analiza diversos tipos de conversaciones entre profesionales y grupos populares, algunas desarrolladas en consultorios y otras en reuniones de educación popular. A partir del análisis llega a la siguiente conclusión: “En las conversaciones existen dos lógicas que se entrecruzan. Por un lado la negociación y por otro la transacción. Por medio de la negociación los sujetos intercambian significados y verifican el contenido proposicional de los enunciados. A través de la transacción, en cambio, los locutores construyen una relación que permite establecer acuerdos implícitos, lealtades y compromisos. A nuestro juicio esta última dimensión alude al trabajo simbólico que realizan los interlocutores para mantener y cuidar la cara (figuración en los términos de Goffman) y para construir una identidad positiva frente al otro, es la dimensión del trabajo del imaginario de igualdad y reciprocidad que requiere cualquier intercambio comunicativo.” (Sergio Martinic, **Relación comunicativa y organización de la conversación en experiencias de intervención social**, en Anke van Dam, Sergio Martinic, Gerhard Peter, **Cultura y política en educación popular: principios, pragmatismo, negociación**, La Haya, Cesó, 1995, 117)
  - 4 Habermas sostiene al respecto: “Mientras que la subjetividad sea pensada como el espacio interior en que tienen lugar las propias representaciones de cada uno, espacio que sólo se abriría cuando el sujeto que se representa objetos se vuelve como en un espejo sobre su propia actividad representativa, todo lo subjetivo sólo resultará accesible bajo la forma de objetos de la autoobservación o introspección, y el sujeto mismo como un **Me** objetivado en esta intuición. Pero este se desliga de tal intuición reificante en cuanto el sujeto aparece no en el papel de un **observador** sino en el papel de un **hablante** y, desde la **perspectiva social de un oyente** que le sale al encuentro en el diálogo, aprende a verse y entenderse a sí mismo como alter ego de es otro ego. El sí mismo (**self**) que conscientemente se enfrenta a otros sí mismos (**selves**), sólo se convierte, pues, en objeto, sólo se convierte en un otro para sí mismo, por el hecho de oírse hablar y responder.” (Jürgen Habermas, **El pensamiento postmetafísico**, Madrid, Ed. Taurus, 1990, 210-11)
  - 5 Aquí se utilizan como referencia y modelos heurísticos, los formulados por Tom L. Beauchamp- Laurence B. McCullough, **Ética médica. Las responsabilidades morales de los médicos**. Barcelona, Ed. Labor, 1987. Es del caso tener en cuenta que se trata de modelos de ética médica pero que, sin embargo, tiene un cierto carácter generalizable.

munidad se define a partir de la perspectiva de las distintas profesiones, prescindiendo de la participación de los sujetos y de la propia comunidad. El profesional sabe lo que debe lograrse en la comunidad, define las necesidades a las cuales se debe responder y cómo se debe responder a las mismas. El es el experto en la disciplina respectiva y, por lo tanto, a él corresponde la definición del carácter de la intervención. Desde un punto de vista ético, el profesional o el educador se sitúa desde la perspectiva de una ética utilitarista, es decir, de una ética que se plantea el mayor excedente de bien sobre mal, sin que en este concepto esté implicada la participación de los sujetos afectados.

El fin moral de la intervención comunitaria es fomentar los mejores intereses de la comunidad, tal y como se los entiende desde el punto de vista profesional. El principio moral básico es el principio de beneficencia, de acuerdo al cual el técnico debe buscar los bienes de la comunidad tal como su disciplina los entiende, evitando los males contrapuestos. Las obligaciones y virtudes morales derivadas tienen que ver con el papel del educador y del profesional, interpretado a partir del principio de beneficencia: sinceridad, fidelidad, confidencialidad. Se trata de un modelo de interacción unidireccional, donde alguien que sabe lo que es bueno, instrumenta los medios adecuados para el logro de dicho fin, entendiendo la participación como una integración de la comunidad en el modelo estratégico propuesto por el profesional.

En cambio, el **modelo de autonomía**, considera los valores y creencias de la comunidad como principal componente ético en la determinación de las responsabilidades morales del técnico en la asistencia. Es un modelo que se orienta a la participación de los sujetos y de la comunidad en la decisión de lo que estos consideran como bueno. Lo que necesariamente supone un concepto de salud como autogestión lograda a través de la participación y el diálogo entre los sujetos interesados y afectados. El principio fundamental es el respeto a la autonomía y a la toma de decisiones comunitarias.

El fin moral es promover los mejores intereses de la comunidad, tal y como son determinados por las decisiones autónomas de la comunidad. El principio moral básico es respetar y promover la autonomía. De ahí derivan como obligaciones morales las relacionadas con el respeto de la autonomía en el manejo de la información. Resulta relevante no sólo la información que el educador da, sino el momento en que la da, la forma y el código a través de la cual la transmite. Por otra parte, la reserva de información, cuando es el caso ponerla a disposición de todos, se considera un comportamiento éticamente incorrecto, en la medida en que limita severamente las capacidades de decisión por parte de los sujetos y de sus organizaciones, concentrando un saber que se transforma así en un poder de dominación. El modelo de autonomía requiere necesariamente estimular, favorecer y acrecentar el poder de la comunidad y de sus organizaciones. Cuando la información es formulada en códigos inaccesibles para la gente, nos encontramos ante una situación – además de éticamente inaceptable- que puede definirse de verdadera incompetencia, en la medida en que el educador y el profesional, por vía de los hechos, no aceptan hacer comprensible su lenguaje, siendo esta una condición básica para el comienzo y desarrollo de un diálogo fundado en el reconocimiento mutuo de la dignidad de los participantes en cuanto tales. En este modelo, las virtudes morales a desarrollar son, por lo tanto, la veracidad, la dialogicidad y la capacidad de escucha.

No está demás aclarar que muchas veces nuestra propuesta de acción social apunta intencionalmente hacia un modelo que promueva la autonomía, pero en los hechos pone en práctica un modelo asistencialista. Esto sucede, o por las contradicciones entre nuestro discurso y nuestra práctica, o por el enfrentamiento con las urgencias que tienen que ver con necesidades de sobrevivencia. Pero de este modo, el asistencialismo pasa a operar como un mecanismo funcional a los modelos neoliberales, los cuales, como ya lo he dicho, propenden el alejamiento del ciudadano respecto al ejercicio del protagonismo democrático.

1.3 Sin embargo, **nadie es espontáneo, autónomo**, precisamente en la medida en que todos reproducimos las imágenes y las relaciones predominantes en la sociedad en la que vivimos. Esta no es una sociedad que promueve la autonomía, las relaciones simétricas, los espacios de diálogo, la gestión y la autogestión y el ejercicio del poder por parte de sus ciudadanos. Por lo contrario,

y como surge del contexto reconstruido al comienzo, vivimos en una sociedad que promueve la dependencia, las relaciones sociales sobre la base de la dominación y subordinación, la adhesión y la aceptación del ejercicio del poder por parte de expertos técnicos y de expertos políticos. En tal sentido, la autonomía no es un dato de la realidad, como tampoco lo es el protagonismo del sujeto y su ejercicio de la iniciativa en las decisiones. En los hechos somos constituidos como objetos por la sociedad y por las relaciones sociales que predominan en ella. Los modelos de beneficencia no hacen más que prolongar esta situación de objetos, sólo que legitimada bajo la afirmación de que es bueno para nosotros que sigamos siendo así, que la gente no tiene otra alternativa y otra posibilidad. Lo que el modelo de beneficencia propone es que seamos receptivos frente a las soluciones ofrecidas por las distintas disciplinas y modelos de intervención.

Por otra parte, la constitución del sujeto en cuanto tal, es decir, en cuanto a sujeto autónomo, trasciende la sola racionalidad. Creo que resolvemos mal el problema, si lo planteamos en términos de saber y de conciencia. Es decir, si acentuamos el factor racional, señalando una ausencia de conciencia frente a los mecanismos de la sociedad. En realidad se trata de una relación más compleja entre el saber y el querer, que obviamente no solamente opera a nivel de los sectores con los que trabajamos, caracterizados por la pobreza extrema, la desocupación, por enfermedades crónicas, por ingresos familiares indignos, por la inseguridad de sus vidas, por índices muy graves de exclusión y negación de los derechos humanos, en especial del derecho a la vida digna, no son sectores de la población carentes de conciencia. Viven y sufren su situación, perciben la injusticia y la opresión, pero carecen de poder para incidir en ella y cambiarla. El problema radica más bien, a mi entender, en la posibilidad de construir alternativas, aún en los espacios de los micro procesos y de sentir que realmente se tiene poder para ello.

Castoriadis ha introducido una distinción pertinente entre el componente instituyente y el componente instituido de la sociedad. El primero, supone la creación permanente de significaciones imaginarias sociales. El componente instituido expresa más bien la estabilidad relativa de ciertas formas gracias a las cuales lo imaginario radical encuentra una existencia histórica. Sin embargo, es típica la tendencia de las formas sociales instituidas hacia la autopropagación y la repetición. Son creadoras, no de autonomía, sino de heteronomía, es decir, de individuos a quienes reprime su capacidad de imaginar y cuestionar. De este modo, la sociedad institucionalizada es internalizada conformándose en nosotros un tipo de identidad heterónoma, es decir, una identidad donde la voluntad y el querer son pautados por normas éticas ajenas a la decisión del propio sujeto. Lo que conduce a la constitución de individuos limitados en cuanto a sus potencialidades creativas respecto a lo instituyente.

Al decir de Castoriadis: *“El saber y el querer no son puro asunto del saber y querer (...). Se trata de que las instituciones están ahí, en la larga lucha que representa cada vida, para poner a todo instante topes y obstáculos, canalizar las aguas en una única dirección, obrando a fin de cuantas con severidad contra lo que podría manifestarse como autonomía (...). Lo imaginario individual encuentra su correspondencia en un imaginario social encarnado en las instituciones; pero esta encarnación existe como tal y es también como tal por lo que debe ser acatada.”*<sup>6</sup>

1.4 En la medida en que se apuesta a un modelo centrado en la autonomía comunicativa, entonces en la práctica social el punto de partida está dado por la **recuperación del saber** de las poblaciones con las cuales trabajamos. Seguramente se trata de un saber que reproduce componentes de subordinación, pero es el conocimiento que los propios sujetos tienen de su entorno, de sus relaciones con los demás y de la misma sociedad.

Lo que en otras palabras, significa que la hipótesis de que el conocimiento de la realidad es un co-descubrimiento y un aprendizaje compartido resulta ser un adecuado punto de referencia. Los profesionales y técnicos y los vecinos con los cuales estos trabajan, descubren colectivamente un saber acerca de la realidad, si bien desde perspectivas distintas. Acentúo este aspecto de perspecti-

---

6 Cornelius Castoriadis. **La institución imaginaria de la sociedad**, Barcelona. Ed. Tusquets, 1989, I, 187, nota 41

vas distintas, en la medida en que los educadores y profesionales tenemos un saber que aportar y a cuya comunicación – como yo lo expresé anteriormente- no podemos renunciar a costa de recortar el poder de la población.<sup>7</sup>

A esto responde lo que en América Latina ha dado en llamarse la **investigación participativa**, es decir, una investigación donde los sectores populares pasan de ser objetos de la investigación a construirse en sujetos de la misma. Una investigación que, por ser popular, de modo alguno significa renunciar a la rigurosidad y a la sistematización del conocimiento de la realidad. Supone de parte del investigador una profunda confianza en la inteligencia y en el saber de los sectores con los que desarrolla su acción. Requiere superar posturas etnocéntricas, para apreciar la diferencia cultural, la pluralidad de formas de vida, pero a la vez la urgencia y la responsabilidad social de un proyecto investigativo que tiene que tener consecuencias transformadoras en la situación de vida de las poblaciones que se autoinvestigan. Hay, por lo tanto un fuerte componente ético en este tipo de investigación que reclama la participación de los propios sujetos, quienes de esta manera comienzan a trascender su situación de objetos y que, por otra parte, articula un mundo investigado con un mundo a transformar.

Una de las figuras más representativas de la investigación participativa en América Latina- Orlando Fals Borda- destaca la responsabilidad social de dicha investigación con la gente de carne y hueso y con su situación de extrema pobreza y exclusión. Es esta una de las primeras y más serias divergencias de la investigación participativa en relación a las corrientes postmodernistas: mientras estas acentúan los componentes del lenguaje, comunicación y diálogo, moviéndose en el mundo simbólico, con una postura displicente frente a la exclusión generada por los modelos neoliberales, aquella acentúa la responsabilidad social y la vigencia de una razón práctica donde se articulen utopía, razón y liberación.

La segunda divergencia entre investigación participativa y posmodernidad señalada por dicho investigador radica en que, mientras que la primera no disimula la búsqueda de efectos políticos en relación a estructuras sociales y condiciones de vida, los pensadores postmodernos exaltan de tal modo la fragmentación, la diferencia y la pluralidad al punto de llegar a articularse con la apuesta de los modelos neoliberales en el sentido de un desarrollo libre y salvaje del mercado. Lo que definitivamente está en cuestión es si nuestra investigación y nuestra práctica social van a asumir la responsabilidad social de investigar para transformar la realidad.<sup>8</sup>

Considero que este punto de partida es profundamente fecundo, precisamente por su efecto multiplicador generado a partir del quiebre de toda relación de dependencia y subordinación. A veces, muchos trabajos sociales han sido concebidos bien intencionadamente como postergación indefinida de un proceso que nunca termina. El resultado real, aunque no querido, resulta ser el malentendimiento y reforzamiento de la situación de subordinación, esta vez en relación a los técnicos y profesionales, quienes además utilizamos contradictoriamente un lenguaje participativo.

En consecuencia, la formación de promotores comunitarios y de educadores populares a nivel de las poblaciones, parece ser una exigencia ya implícita en la apuesta a un modelo de conocimiento

---

7 La idea de aprendizaje compartido aparece ya en el sugerente título de la investigación de Edwards Derek- Mercer Neil, **El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula**. Barcelona. Ed. Paidós, 1988.

8 “Se tiende a disimular la manipulación política que hacen neoliberales de conceptos de posmodernistas, quizás sin que estos lo acepten o lo aprueben. Por ejemplo, cuando los posmodernistas alaban la diversidad y la diferencia, los neoliberales las reinterpretan como una invitación a desarrollar políticas de libre mercado (...) Al referirnos a lo local, hay acuerdo en criticar el legado de la Ilustración representado en la racionalidad instrumental, y en dar mayor juego a otro tipo de racionalidad práctica y colectiva basada en una nueva articulación: la utopía asociada a la razón y a la liberación (...) Tal es el sentido de responsabilidad social con la gente de carne y hueso y con el mundo en general que parece ausente del pensamiento posmodernista. Sus intelectuales podrían tomar en cuenta los conocidos preceptos de la IAP, del aprendizaje acción y de la administración de procesos si quisieran ser más consistentes. Esta convergencia sería positiva para todos en la lucha por construir un mundo mejor.” (Orlando Fals Borda, **Posmodernismo y responsabilidad social**, en la Piragua, 9 (1994), 69-71).

Respecto a la sistematización de procesos de autoinvestigación, ver el artículo de José Luis Rebellato. **Conciencia de clases como proceso**. en Rev. Trabajo Social, 12 (1993), 11-35 (1994) 2-10

participativo de la realidad. No es una etapa posterior, en la medida en que la apropiación metodológica es un requisito de los primeros pasos de todo trabajo barrial y práctica social. Una vez más conviene aclarar otras de las consecuencias derivadas del modelo de beneficencia. En cuanto la búsqueda de las mejores consecuencias y soluciones para una determinada población están en manos de los técnicos y de los educadores, no cabe un proceso de apropiación metodológica que apunte a la generación de nuevos educadores. Por tratarse de un modelo que, en el fondo no ha quebrado la relación autoritaria, los posibles educadores serán pensados o como prolongación de los técnicos, o como mediadores, pero nunca como nuevos actores sociales que llevan adelante un proceso educativo y organizativo, es decir, un cambio ético- cultural.

1.5 Pero la autonomía no sólo se construye en el plano del saber, sino que necesita del **ejercicio del poder**. Ahora bien, una cierta concepción del poder como totalmente concentrado en las llamadas superestructuras de la sociedad, llevó a sostener el primado absoluto de un poder ubicable, fácilmente identificable y al cual se accede con sólo cambiar su titularidad. Sin desconocer para nada la concentración del poder, hoy en día somos particularmente sensibles a la distribución del poder a lo largo y ancho de la sociedad. El poder es omnicompreensivo, nos lo recuerda Foucault y los dispositivos de poder lo penetran todo, tanto en el nivel del conocimiento, como en el nivel institucional.<sup>9</sup>

En el abordaje de la práctica social, sobre todo a nivel de los barrios, se desconoce muchas veces la existencia de redes de comunicación y de participación retomando una intuición de Foucault podría decirse que predomina el paradigma del sujeto en sí, pasivo, neutro, que es preciso estimular para que pase a la acción. En contraposición, se piensa que el educador y el profesional son los portadores de una propuesta participativa. Con nosotros empezaría la participación.

Una aptitud mínimamente investigativa nos muestra que los barrios se desarrollan redes de comunicación y producción de saberes y poderes que tienen que ver con las situaciones de urgencia de la vida cotidiana con las luchas por la sobrevivencia, con las organizaciones barriales. De allí que el espacio territorial resuelve ser un lugar privilegiado para el ejercicio y el análisis de formas de poder. Toda comunidad, todo agrupamiento humano, produce acciones y saberes con un profundo contenido simbólico. Símbolos y significaciones que más que rescatar se trata de comprender. Estos conjuntos de símbolos forman parte de una verdadera tradición cultural, organizativa y participativa. Lo que requiere del educador y profesional una formación en el conocimiento e interpretación de las tradiciones (comprensión hermenéutica). La recuperación de la historia colectiva es, en este sentido, expresión también de salud y de calidad de vida.

## 2. La práctica social encuentra su sentido en una intencionalidad ética de cambio

Quizás sea esta intencionalidad ética y la coherencia en las prácticas sociales lo que permita efectuar microrealizaciones sin caer en un pragmatismo adaptativo y elaborar proyectos de alternativa popular sin desconocer en forma intransigente la validez de tales propuestas concretas. En tal sentido me parece oportuno avanzar algunas precisiones al respecto.

### 2.1 Potencial antagónico de las microexperiencias

Cuando hablo de microrealizaciones me refiero a aquellas experiencias orientadas por una lógica antagónica a la lógica del sistema y de la cultura dominante. Así por ejemplo existe un sinnúmero de experiencias que se desarrollan en el plano de los microprocesos y microrealizaciones, pero que tienen un componente de transversalidad en la medida en que penetran todos los ámbitos de la sociedad latinoamericana: elaboración de alternativas educativo-culturales, construcción de procesos de poder político a nivel local, programas de vivienda basadas en la autogestión y ayuda mutua,

---

9 Me refiero a la obra de Michel Foucault, **La verdad y las formas jurídicas**, México, Ed. Gedisa, 1983



programas orientados a crear sistemas locales de salud con participación protagónica y autogestoria de la comunidad, procesos de búsqueda de una economía alternativa y solidaria, compromiso de las comunidades eclesiales de base, movimientos ecológicos, por los derechos humanos y por la igualdad de la mujer, las luchas de los trabajadores de la ciudad y del campo, el movimiento de los sin tierra, las luchas de los movimientos indígenas, la lucha por los derechos humanos, las múltiples expresiones de los movimientos juveniles, etc. Esto sin pretensión de agotar la lista de experiencias en la construcción de alternativas populares.

En tal sentido me parece correcto el planteo crítico hecho por Hirschman en relación a lo que él denomina las retóricas de la intransigencia. Estas nos impiden ver el potencial transformador y la lógica antagónica inscripta en el desarrollo de muchas microexperiencias, sobre la base del argumento de que no producen un cambio total.<sup>10</sup>

Superar una retórica intransigente requiere apertura a las diversas experiencias y a su lógica antagónica. A la vez, supone una capacidad autocrítica para analizar las experiencias donde cada uno se encuentra implicado, de modo de ver hasta donde desarrollan dicha lógica o bien impulsan una lógica funcional.

## 2.2 La práctica social y el reconocimiento de la diversidad

Al esbozar algunos rasgos del contexto se hizo referencia a la fragmentación. Evidentemente no podemos confundir fragmentación con diversidad hasta el punto de promover la fragmentación y el privatismo. En tal sentido, una cultura de la postmodernidad puede resultar funcional a la lógica dominante de los modelos neoliberales sin embargo, la diversidad y la creatividad son dimensiones fundamentales de la gestación de alternativas.

Podemos – y debemos- recuperar muchos valores y preocupaciones características de la cultura postmoderna. Ante todo, por supuesto, la inquietud por la creatividad y diversidad que impulsa el surgimiento de formas nuevas vinculadas a racionalidades distintas y al rechazo de modelos hegemónicos únicos.

Esto requiere destacar la dimensión estética de la vida y de la política. Muchas veces hemos pensado la política sobre la base de un modelo relacionista y occidental. Hoy somos más sensibles por el ejercicio de una política que suponga también el gozo, el placer y la gratificación. También la política puede ser una actividad lúdica y constituir una experiencia estética. Se trata de gozar en la construcción de la sociedad nueva, lo que no significa que esta construcción no vaya a requerir esfuerzo, sacrificio y entrega. Sin poner entusiasmo, creatividad, autoestima no es posible pensar en una sociedad nueva establecida sobre la base de nuevas relaciones. Si en una época se fue muy consciente del valor de la razón, hoy en día nos asomamos al valor del placer, sin renunciar a la racionalidad. En el fondo, se trata de apostar a una visión integral de la vida y de la sociedad.

Esto requiere el reconocimiento del sentido del límite. Autoestima no significa omnipotencia. Liberación no significa respuesta absoluta a todos los problemas. Se trata de excluir cualquier forma de vida con pretensiones totalitarias, lo que no significa renunciar a las visiones globales integrales. Es preciso romper ese dilema que nos impone aceptar o el relativismo total o bien las visiones absolutas. La liberación también se mueve en medio de la incertidumbre, supone búsquedas, exige construir colectivamente por ensayo y error, nos desafía a impulsar microexperiencias alternativas proyectadas y abiertas a las utopías de liberación. La diversidad, por lo tanto es valiosa si no se agota en la fragmentación, el privatismo y la exaltación de un presente sin apertura a un futuro de esperanza.<sup>11</sup>

10 Albert O. Hirschman, **Retórica de la intransigencia**, México, Ed. Fondo de Cultura Económica, 1991

11 Para Giulio Girardi, la utopía popular apuesta a la posibilidad de múltiples experiencias animadas por una lógica antagónica. “Sin embargo, para que la utopía popular funcione como hipótesis histórica fecunda no es necesario suponer que ella se pueda realizar plenamente algún día. Es suficiente apostar sobre la posibilidad de múltiples realizaciones parciales, que rompen la lógica dominante; es suficiente apostar sobre la posibilidad de acercarse real e indefinidamente a aquel ideal, aún sabiendo que nunca se va a alcanzar. Decimos que esta hipótesis es fecunda, porque hay

### 2.3 Apuesta ética e intencionalidad transformadora

Frente al avance de los modelos neoliberales, una tarea de primer orden consiste hoy en día en la lucha contra el fatalismo y la sumisión. El fatalismo se corresponde con la cultura de la desesperanza y ambos son impulsados por las ideologías dominantes. Responde también a un enfoque determinista de la historia que asegura un desarrollo lineal de la misma. La historia está con nosotros ha sido el lema que paradójicamente ha impulsado por una parte a un compromiso exigente en cuanto a capacidad de sacrificio y de entrega, pero por otra a la adhesión a una historia ya construida y orientada inexorablemente por leyes.

Este movimiento cultural que enmarca la práctica social dentro de la construcción de alternativas populares, está impulsado por una **intencionalidad política**. Cuando hablo de intencionalidad política quiero significar la apuesta a una transformación de la actual sociedad en el sentido de una sociedad sin dominación ni exclusión, donde los sujetos encuentren satisfacción a sus necesidades reales; me refiero a un proceso que desarrolle el protagonismo de los sujetos populares, su capacidad de saber y de poder; las necesidades de articular estrategias y acciones distintas animadas por una lógica antagónica a la lógica del sistema y de la cultura dominante.<sup>12</sup>

De no existir tal intencionalidad política, las experiencias que pretenden ser alternativas, así como los procesos de construcción del poder local inherentes a ellas, pueden resultar funcionales al sistema y a la cultura vigentes, permitiendo la corrección de algunas graves consecuencias de los modelos neoliberales, pero sin que estos resulten cuestionados.

Es por ello que la intencionalidad política resulta inseparable de una participación democrática permanente, de una educación ciudadana en especial respecto a los derechos humanos y a la calidad de vida y de una teoría de la justicia distributiva – instrumentada sobre la base de un programa y un conjunto de medidas efectivas - que impulse la redistribución de los beneficios desde los sectores privilegiados hacia los sectores más desfavorecidos. Los programas sociales, las prácticas que desarrollamos, las acciones que impulsamos junto a los sectores más postergados, tienen que estar animados por una concepción de la justicia social efectiva. No es posible pensar en la calidad de vida sin pensar en una sociedad democrática, igualitaria y justa, donde la dignidad no sea proclamada sino realizada efectivamente para todos los ciudadanos. Sin una teoría y una práctica de la justicia social, sin una solución real al problema de la exclusión, una ética basada en la comunicación y en el diálogo se transforman en una idealización que, en el fondo, termina legitimando los desequilibrios sociales. Nuestro empeño tiene que ser crear las condiciones para que dicho diálogo no sea ilusorio o ideológico, sino anticipo de una sociedad sin dominación.<sup>13</sup>

---

muchas cosas que nunca se pensarían ni se harían, si la mirada no pudieran ir más allá de las fronteras del sistema capitalista y de la organización imperial del mundo. Esta perspectiva supone por parte de los militantes una nueva psicología, capaz de convivir con la incertidumbre, de vivir su militancia como una apuesta, un acto de audacia, una gran aventura histórica. Sabiendo que si el triunfo no es cierto, si lo es el valor moral y político de esta opción, que es absoluto como el amor y como Dios y que llena de sentido hoy mismo nuestra vida y nuestra lucha” (Giulio Girardi, **Resistencia y búsqueda de alternativas populares ante el nuevo orden mundial**, en Maryse Brysson (coord.), **Resistir por la vida**, San José de Costa Rica, DEI, 1994, 141-173).

12 “La intencionalidad política, quizás incluso más precisamente, el sentido político del trabajo de la educación popular es el de contribuir a crear, a generar o a fortalecer la acción protagónica de los sectores populares, el protagonismo en la vida económica, en la vida social, en la vida política de la mayoría de la población (...) Hay un sentido político profundamente democrático, radicalmente democrático: buscar el protagonismo de los más amplios sectores sociales en la definición de aquellas decisiones que competen a nuestra vida, y por lo tanto, es muy difícil pensar que pueda hacerse educación popular que no favorezca alguna forma de organización popular. En este sentido, los procesos de educación popular contribuyen a crear sociedad civil, a fortalecer su capacidad organizativa para entonces poder tener capacidad de relación con los gobiernos. Y en esa dialéctica, en esa interrelación entre sociedad civil y estado, cubrir algo que y se señaló, la intención de penetrar el Estado desde la sociedad civil, es decir, llenar el estado de la vida de la sociedad.” (Oscar Jara, **La vitalidad de la educación popular ante las apuestas neoliberales**, en **Educación Popular, Democracia y Desarrollo**, San José de Costa Rica, CEP, 1994, 59)

13 Aún cuando no plantea el problema de la justicia en el marco de una sociedad basada en estructuras y relaciones de dominación, la teoría de John Rawls sobre la justicia distributiva supone la superación de la ética comunicativa de

## 2.4 Democracia y pedagogía del poder

Ahora bien, en la práctica social es determinante el protagonismo de los sujetos en las decisiones. No hay intencionalidad política si no revertimos la situación de subordinación que convierte a la gente en mero objeto. Dicha intencionalidad debe expresarse en la constitución de sujetos con una nueva identidad y con un nuevo protagonismo. De ahí la vigencia de un estilo democrático y de la construcción de una nueva democracia (o democracia radical) en los espacios locales. En tal sentido me parece importante el desarrollo de las experiencias del poder local ligadas a la participación vecinal en diversos municipios de América Latina (Porto Alegre, San Pablo, Caroni, Vitoria, Caracas, Montevideo).<sup>14</sup>

Para ser efectiva la participación de todos los ciudadanos en la discusión y decisión de aquellos problemas que los afectan, no hay otro camino que articular las formas de democracia representativa con formas novedosas de participación directa. La democracia radical supone un ejercicio y distribución del poder, referido a las decisiones políticas, que genera condiciones para un cambio sustancial de los modelos de democracia.<sup>15</sup>

De esta manera, los procesos de construcción de poder local se convierten en instancias privilegiadas de educación. Puesto que requieren de verdaderos procesos de aprendizaje, de la articulación entre las visiones sectoriales y las decisiones globales, del compromiso efectivo de los partícipes en acercar a quienes no están participando, ya sea por desmotivación, ya sea porque no se enmarcan en la organización. El tema de cómo llegar al vecino no-organizado adquiere una relevancia destacada y quizás es una clave fundamental para el desarrollo de una democracia radical.

Por esto en el ámbito de la educación popular ha comenzado a designarse la experiencia de construcción de poder local como pedagogía del poder.

La pedagogía del poder enfrenta una cultura autoritaria, caracterizada por depositar la ciudadanía en los expertos, técnicos y políticos. Se despontecializa la figura del ciudadano, trasladada des-

---

Habermas, de muchos modelos neoliberales y, por supuesto, sostiene una incompatibilidad con las políticas neoliberales. Rawls formula los principios de justicia que deben orientar la estructura básica de la sociedad en los términos siguientes: "Toda persona tiene igual derecho a un régimen plenamente suficiente de libertades básicas iguales, que sea compatible con un régimen similar de libertades para todos. Las desigualdades sociales y económicas han de satisfacer dos condiciones. Primero, deben estar asociadas a cargos y posiciones abiertos a todos en las condiciones de una equitativa igualdad de oportunidades; y, segundo, deben procurar el máximo beneficio de los miembros menos aventajados de la sociedad." (John Rawls, **Sobre las libertades**, Barcelona, Ed. Paidós, 1990, 33).

Charles Taylor polemiza con las teorías liberales – al estilo de la propuesta de Rawls- en cuanto se limitan a enunciar principios reguladores en torno a la justicia, sin llegar a la formulación de un proyecto social que favorezca la vida buena y una ética de la autenticidad. Desde esta perspectiva cataloga las teorías de referencia como integrando un denominado liberalismo de la neutralidad. (Charles Taylor, **La ética de la autenticidad**, Barcelona, Ed. Paidós, 1994, 53).

Los sistemas locales de salud (SILOS), son analizados por Juan Carlos Tealdi bajo el punto de vista de los requisitos de una planificación participativa y de una concepción de la salud basada en la justicia social. Por ser un derecho universal, la salud no es compatible con la desigualdad. Lo que plantea la carga patógena de los modelos neoliberales en la medida en que estos son impulsores y multiplicadores de desigualdad y exclusión. (Juan Carlos Tealdi, **Silos y bioética. Racionalidad moral de las decisiones comunitarias**, en Bol Of Saint Panam, 109, (1990), 462-72).

14 Ver Marta Harnecker. **Nueva tesis sobre la democracia en los gobiernos de participación popular de América Latina**, en rev. América Libre, 6 (1994), p.p. 40-52. Al tema del poder local me he referido a un trabajo de próxima aparición, **Los procesos de construcción del poder local y los centros de educación popular**.

15 Adela Cortina destaca el vínculo que, a su modo de entender, existe entre ética comunicativa y democracia participativa y radical. No dudo que este vínculo se vería potenciado por las experiencias de lucha y por los procesos de construcción de poder local vividos en América Latina. Tampoco me caben dudas en cuanto a que esta dimensión supondría una teoría del poder interno de la ética comunicativa y cambios sustantivos en el abordaje del tema de la exclusión. "Es pues, desde el mundo vital desde donde es preciso recordar al poder político que se legitima por intereses universalistas; pues, desde el mundo vital desde donde habría que recordar el sistema económico que está al servicio de los afectados. Se trata, pues, de fomentar la formación de redes sociales en el mundo de la vida, preocupadas por intereses universalizables, que influyen en la formación democrática de la voluntad de los ciudadanos; redes, por otra parte, que recuerden al sistema político su obligación de universalidad, pero que no intenten conquistarlo." (Adela Cortina, **Ética aplicada y democracia radical**. Madrid, 1993, 152)

de la gente hacia el experto que toma decisiones. Pero, además, la cultura autoritaria, que propugna relaciones de dominación/dependencia en todos los niveles de la sociedad, penetra profundamente la vida cotidiana, las relaciones barriales y territoriales, las organizaciones vecinales y los estilos de participación y conducción. Con lo cual, una democracia radical, con fuerte base territorial, se vuelve escenario privilegiado para el análisis de tales relaciones y para su modificación. Como bien lo expresa Charles Taylor, la única defensa que nos queda frente a una cultura autoritaria consiste en el desarrollo de una vigorosa cultura de la participación ciudadana que no nos aisle frente al Estado burocrático y que nos permita superar los límites impuestos por el despotismo blando.<sup>16</sup>

La pedagogía del poder permite comenzar a revertir un modelo democrático-autoritario en el cual se privilegia la delegación del poder. El pueblo cada cinco años elige sus representantes y deposita en ellos la confianza, pero también el ejercicio de la decisión. Una democracia de cúpulas que luego se reproduce a nivel de los partidos políticos, afianza con fuerza este modelo de democracia autoritaria. Los procesos de descentralización y participación popular comienzan a reinstaurar una democracia ciudadana al interno de la democracia establecida. Los vecinos – ciudadanos son convocados a debatir los problemas que interesan a la ciudad, a discutir y a tomar decisiones en relación a planificaciones estratégicas que permitan una respuesta adecuada y posible a las necesidades de los habitantes de la ciudad, se comprometen a priorizar dichas necesidades, pensando desde la globalidad y superando visiones parcializadas. Adquieren conocimiento efectivo de los límites existentes, ya sea en relación a los recursos, ya sea en relación a las contradicciones respecto a las políticas neoliberales que predominan en el nivel macro.

La pedagogía del poder es también una pedagogía del conflicto, porque no existe ejercicio del poder sin emergencia de los conflictos. Estos se multiplican a todos los niveles. Ahora bien, ante el conflicto la respuesta educativa es la pedagogía del conflicto. El conflicto es la posibilidad de analizar las contradicciones del propio proceso. El conflicto cumple, pues, una función de analizador. Enfrentando adecuadamente y con la participación de los vecinos involucrados puede constituir un espacio de autoanálisis y análisis del proceso que permita alcanzar niveles de crecimiento y maduración. Quizás el límite mayor radica en la institucionalización del conflicto, es decir, en la persistencia estructural del mismo.

Aquí adquiere fuerza la idea supuesta a lo largo de este trabajo: las transformaciones estructurales no son tales sino van acompañadas por la aparición de mujeres y hombres nuevos, movidos por los valores de solidaridad, responsabilidad y justicia. Novedad que supone personalidades que estimulan el crecimiento y la maduración de todos, superando una ética autoritaria centrada en la identificación violenta y en la dominación. Por esto, una democracia radical converge en la multiplicación de los educadores, políticos, promotores nacidos de los propios barrios y de los movimientos sociales y populares. La democracia radical es una educación al ejercicio consciente de la ciudadanía en las diversas esferas de la democracia y la justicia, de modo tal que cada ciudadano aprenda a ser gobernante y a impulsar todas las formas de autogestión popular.

En suma, la pedagogía del poder constituye hoy en día una de las innovaciones más interesantes en el movimiento de educación popular. Convoca a la ética y a la política y exige un mayor protagonismo de las organizaciones populares en la lucha por una democracia radical.

### 3. Actitudes y posturas éticas de los educadores

De los muchos aprendizajes que deberíamos realizar a partir de la llamada crisis de los paradigmas, uno de los más importantes debe ser el reconocimiento de la centralidad de la cultura. No es sufi-

---

16 Charles Taylor, **Op. Cit.**, 45 “Al apostar a la creación de mecanismos de participación popular, enfrentamos una arraigada cultura política profundamente autoritaria que no se transforma de la noche para el día, sino que exige un proceso prolongado. En cuatro años de gobierno es posible desplegar iniciativas, pero no siempre es tiempo suficiente para consolidarlas.” (Pedro Pontual, **Por una Pedagogía da participação Popular**, 1994, 64).

ciente formular programas de trabajo que apunten a resolver necesidades básicas insatisfechas. **La calidad de vida supone necesariamente un componente cultural.**<sup>17</sup>

3.1 La cultura es un concepto complejo de no fácil definición. En forma aproximativa, se podría decir que la cultura está estructurada en torno a relaciones sociales y redes comunicacionales. Supone la conjunción de distintos elementos que conforman una visión del mundo, del entorno, de la naturaleza y de los demás. Una determinada manera de interpretar la producción del conocimiento, el reconocimiento o la negación de las propias potencialidades. En este sentido, la cultura es una matriz generadora de comportamientos, actitudes, valores, códigos de lenguajes, hábitos y relaciones sociales. En ella se reproducen las relaciones de dominación – dependencia vigentes en la sociedad en que vivimos. Estas relaciones adquieren una fuerza particular en la manera de actuar y de interactuar en la vida cotidiana (o en el mundo de la vida, en los términos utilizados por Habermas).

Espontáneamente no somos tan libres como pensamos. Espontáneamente reproducimos dichas estructuras de dominación: en las familias, en el barrio, en las propias organizaciones sociales... por tanto, estos espacios se vuelven lugares privilegiados de **análisis cultural**, es decir, de un análisis donde objeto y sujeto de la investigación coinciden y donde el centro de atención está puesto en la recuperación de la propia historia y de las propias vivencias en cuanto articuladas con una práctica y un contexto cultural y social. En este sentido, la investigación se convierte en un **autoanálisis colectivo**.<sup>18</sup>

Ahora bien, corresponde decir que la formación predominante ha reforzado en nosotros la identificación de la cultura con el conocimiento. Una cierta orientación fundada en la centralidad de la razón instrumental ha hecho pasar a un segundo plano, o simplemente ignorado, las dimensiones cualitativas, éticas, simbólicas y afectivas, provocando un determinado proceso de estructuración de la persona del educador y del profesional.

Una vez más, cuando aquí se cuestiona el predominio de una racionalidad instrumental, no se pretende negar las dimensiones de la eficiencia de la acción. Más bien, se le busca dar un contenido más amplio, más comprensivo y menos reduccionista, que integre los procesos subjetivos, las dimensiones éticas y comunicativas y las necesarias opciones personales y colectivas en relación a los fines. Sin duda este planteo sí pone en tela de juicio un cierto modelo cientificista, en acuerdo con el cual es posible generar conocimiento y ciencia manteniendo una neutralidad valorativa. En este sentido, la práctica social no es sinónimo de extraterritorialidad, sino requiere de nosotros una actitud de identificación activa con los sectores más postergados de la sociedad, aquellos que más sufren las consecuencias de los modelos neoliberales. El desde donde pensamos, actuamos e intervenimos como educadores y profesionales, marca necesariamente el contenido y la orientación de dicha práctica social. De este modo, esta encuentra en su intencionalidad ética una motivación de fondo.

A la vez, la formación de los educadores y los profesionales, en general pone énfasis en la transmisión de los conocimientos. Por cierto, está fuera de discusión que todo proceso de aprendizaje supone transmitir conocimientos. El problema radica en la matriz a partir de la cual se genera la producción del conocimiento. El modelo predominante se basa en una matriz de transmisión unidi-

---

17 Algunas de estas reflexiones se inspiran en el trabajo de próxima publicación, **Organizaciones barriales. Aspectos éticos y metodológicos del trabajo a nivel barrial**.

18 “El tipo de análisis de la experiencia practicando en el curso de la investigación, y que prolonga una praxis de la comunidad, se puede llamar autoanálisis socio-político. De hecho, se pone en el centro de la reflexión una toma de conciencia de las vivencias y de la historia propias, pero en su articulación con las condiciones culturales y sociales que las han influenciado. El conocimiento de sí remite constantemente al conocimiento del contexto social; y, por otra parte, el conocimiento de la sociedad es concretamente alcanzado por cada uno a partir de su incidencia sobre la historia propia. Es un análisis que se caracteriza, además, por la conciencia de ser neutral, sino conducido desde el punto de vista de los marginados.” (traducción personal). (Giulio Girardi, **Dalla dipendenza alla pratica Della libertà. Una comunità d'accoglienza interroga e interroga**, Roma, ed. Borla, 1990. 42).

reccional, donde el receptor es negado en sus potencialidades comunicativas. Hablante y oyente, emisor y receptor interactúan sobre la base de un modelo de transmisión y no de comunicación. Oyente y receptor son categorías que expresan que el modelo desde el cual se las elabora excluye las potencialidades de interlocución. A veces, este modelo puede disimularse con técnicas participativas que, en el fondo, mantienen inalterada la matriz colaborando en su legitimación.

3.2 En realidad, el modelo sobre cuya base se desarrollan nuestros procesos de formación es un **modelo estructurado sobre relaciones de poder**. El discurso se elabora desde el poder y contribuye a su consolidación. La reacción pedagógica reproduce las relaciones de dominación y dependencia, por medio de las cuales el profesional y el educador instauran un estilo educativo que no tiende al crecimiento de nuevos sujetos y nuevos educadores, sino a su dependencia y subordinación. Ahora bien, sobre la base de relaciones de dominación sólo pueden conformarse personalidades subordinadas y sólo puede surgir una ética de la dependencia, donde el otro no es un sujeto distinto a mí, sino que es la reproducción de mí mismo. El otro es negado en cuanto sujeto reducido a la categoría de objeto. Al objetivar las relaciones educativas, la práctica social conduce a la reproducción de un modelo que permanentemente genera condiciones para que quienes son considerados como objetos por la cultura vigente, mantengan la condición de tales. Con lo cual, se pierde el sentido ético de la relación educativa, a partir de lo cual se genera una serie de consecuencias coherentes con esta ética de la subordinación: la investigación y el diagnóstico son elaborados sobre la población sin tener en cuenta su participación; los conocimientos obtenidos no apuntan a transformar en forma autogestionaria la situación de la población, sino que sirven para investigaciones cuyos productos no vuelven a ella o si vuelven son devueltos en una forma que mantiene su pasividad; se pone el acento en una ética del secreto profesional en cuanto a la información, pero se olvida o se niega, en forma consciente o inconsciente, la necesidad y el derecho a la información por parte de las poblaciones con las cuales trabajamos. Cuando se privilegia una ética de la subordinación, en aquellas experiencias comunitarias de extensión universitaria, se pone énfasis en la formación del estudiante, para la cual la comunidad colabora, en forma receptiva y muchas veces sufriendo los requerimientos de esta formación curricular.

Es así que, desde la perspectiva de una ética de la subordinación, se niega la autonomía de los sujetos, se privilegian los modelos de beneficencia y se acentúa la situación de sometimiento en la que se encuentran muchas de las poblaciones periféricas con las cuales se trabaja. Se conforman personalidades cuya identidad sigue teniendo como referente la violencia, en cuanto imposición del modelo del educador, negando las potencialidades de maduración, de creatividad, de iniciativas de acción de los sujetos con los cuales se desarrollan los procesos educativos. El otro es negado en cuanto sujeto en la medida en que se le niegan sus potencialidades, impidiéndoles realizar aquel aporte inédito ligado a su originalidad. Pero de esta manera, el modelo educativo- aún cuando pueda fundarse en un discurso con contenido de cambio- termina siendo funcional a la personalidad centrada en el orden y en el sometimiento, postulada e impulsada por los modelos neoliberales. El excluido es incluido en un modelo de aprendizaje que consolida su exclusión. El educador, a su vez, sostiene vitalmente una ética del doble discurso, con contenidos transformadores y con códigos normativos de subordinación.

3.3 En síntesis, no sólo los vecinos tienen que desarrollar procesos de aprendizaje. También los profesionales y educadores tenemos que aprender a producir conocimiento de otra manera, **desestructurando los modelos** que hemos internalizado costosamente en nuestro largo proceso de formación. Este proceso de nuevo aprendizaje y de desaprendizaje requiere, sin lugar a dudas, una nueva postura y nuevas actitudes éticas.

Escuchar ya no es sinónimo de oír lo que yo quiero, sino de abrirme a lo novedoso y a lo cuestionador. La pregunta deja de ser un ejercicio retórico y pasa a convertirse en una postura frente al mundo y a la realidad que permite avanzar en el conocimiento. La confianza no es una simple impostura, sino una real apertura a los otros, que despierta la estima y la autoestima. Nadie pue-

de cambiar sin quererse, es decir, sin estimarse y apreciarse en sus valores y potencialidades. El educador debe lograr el clima propicio para que estas nuevas relaciones prosperen. Acertadamente Max Neef destaca la estima y la valoración como una necesidad del mundo de la vida. No es una necesidad de lujo, o para los momentos de ocio, o para sociedades que ya han alcanzado un determinado nivel económico. Sin autoreconocimiento y sin el reconocimiento de los demás no es posible alcanzar la seguridad indispensable para el crecimiento personal y colectivo.

El desarrollo es un proceso conformado por una serie ininterrumpida de situaciones en las que nos enfrentamos constantemente a la libre elección. Es necesario elegir entre los goces de la seguridad y los goces del desarrollo entre la dependencia y la regresión, entre la inmadurez y la madurez. Avanzamos en nuestro aprendizaje cuando el gozo y la búsqueda que lo deben acompañar superan a la ansiedad y a los goces de la seguridad.

Como bien lo destaca Maslow, la causa más importante de muchas neurosis radica en el temor al propio conocimiento. Se trata de un miedo defensivo, puesto que tememos a aquellos conocimientos que amenazan nuestras seguridades. De ahí el papel que desempeña la confianza en cuanto a fuente de conocimiento. Mediante esta actitud profundamente ética, podemos aprehender en los otros sus potencialidades y su originalidad. De esta manera, el acto de conocimiento, en el marco de un proceso de aprendizaje liberador, siempre se encuentra impulsado por intereses comunicativos y emancipatorios; es decir, por intereses y motivaciones de carácter ético. Para una ética dialógica, no es posible apostar al desarrollo de la comunicación en la práctica social, si paralelamente los educadores no logramos restablecer la comunicación con nosotros mismos, es decir, si no superamos la situación en virtud de la cual partes importantes de nuestras vidas han quedado excluidas de la comunicación pública. De acuerdo con todo lo anterior, cabe sostener que en las percepciones más profundas se confunde el es y el debería ser.<sup>19</sup>

Este proceso de desaprendizaje y de nuevo aprendizaje supone básicamente modificar las relaciones que establecemos en nuestra práctica social, fundadas en estructuras de dominación y dependencia. Se trata de una postura ética de descentramiento, de superación de un vínculo establecido sobre la violencia y la imposición, de una apuesta hacia la creación y el crecimiento de identidades críticas y maduras, que permitan que las otras personas se descubran a sí mismas, descubran sus potencialidades, comiencen su transformación de objetos en sujetos y desarrollen un protagonismo tanto a nivel de producción de conocimientos como a nivel de ejercicio del poder y de la toma de decisiones. El modelo de autonomía se vuelve difícil, porque la sociedad instituida nos constituye como sujetos dependientes y subordinados. La autonomía no está dada, sino que es, pues, una conquista; sin embargo, se trata de una conquista a realizar juntos y dialógicamente.<sup>20</sup>

---

19 Ver Abraham Maslow, **El hombre autorrealizado. Hacia una psicología del ser**, Barcelona, Ed. Kayros, 1968; 83, 91-2. Manfred Max-Neef, Martin Hopenhayn, Luis Weinstein y otros, **Desarrollo a Escala Humana, Una opción para el futuro**, en Development-Dialogue, Número especial 9 (1986). Jürgen Habermas afirma: "Dado que el psicoanálisis pretende del enfermo la experiencia de la autorreflexión, exige una responsabilidad ética hacia el contenido de la enfermedad; pues el reconocimiento al que debe conducir el análisis es únicamente el siguiente: que el yo del paciente se reconozca en su otro, representado por la enfermedad, como en su yo alienado, y se identifique con él. Como en el caso de la dialéctica hegeliana de la eticidad, el criminal reconoce en su víctima su propia esencia corrompida, autorreflexión a través de la cual las partes abstractamente escindidas reconocen la totalidad ética destruida como su fundamento común, y con ello vuelven a él. El conocimiento analítico es al mismo tiempo un conocimiento ético, dado que en el movimiento de autorreflexión no se ha eliminado y superado todavía la unidad de la razón teórica y práctica." (**Conocimiento e Interés**, Madrid, ed. Taurus, 1986, 235).

20 "La participación en iniciativas y actividades plurales (...) fue fuente de aprendizaje. Exigió una revisión de sus motivos y actitudes, de objetivos y métodos. Aprender de los errores. Cambiar modos habituales. Crear. Podríamos conjugarlo con la idea de descentramiento, de un progresivo descentramiento." (Carmen Terra - Rosita García, **¿Podemos transformar la realidad social? Reflexiones desde una experiencia de pastoral social**. Montevideo, Obsur, 1995, 57) "La praxis ha verificado la teoría de que una experiencia de resignificación de una relación de dominación, tal como la relación intercultural entre el agente externo y los sectores populares, y una progresiva búsqueda de simetría respetando las diferencias, permite a ambos actores una nueva visión de la realidad y una nueva capacidad de actuar eficazmente en el ámbito - grande o pequeño- de la historia en que están situados." (Ricardo Cetrulo, **Desarrollo local en la perspectiva de la acción cultural. Articulación de la dimensión cultural, política y económica**, en Anke

Desde esta perspectiva, programas de extensión universitaria donde se busquen los mecanismos adecuados pero donde también se desarrolle una ética comunicativa, requieren que el aprendizaje de los estudiantes se articule con un proceso donde la comunidad sea protagónica, se convierta en sujeto del proceso, ayudando a revertir y a reformular los contenidos curriculares y a las formas de evaluación del aprendizaje.<sup>21</sup>

3.4 Lo anterior es inviable si los educadores y profesionales no desarrollamos una **práctica de trabajo colectivo**. El análisis de las perturbaciones de la comunicación y de los vínculos que establecemos con las poblaciones junto a las que trabajamos, así como también el aprendizaje y la elaboración teórica, requieren el respaldo de un colectivo de análisis y de reflexión. La situación analítica en virtud de la cual se objetiva y comparten las propias experiencias vitales, las vivencias subjetivadas y la incidencia recíproca en relación al contexto socio-cultural, hacen imprescindible un espacio de autoanálisis también para los educadores y profesionales que desarrollan una práctica con la comunidad.

Por otra parte, es interesante destacar que la ética comunicativa procede de un paradigma pragmático a partir del cual la construcción de la teoría y la búsqueda de la verdad se verifica a través de un proceso cooperativo donde los científicos y los profesionales contrastan sus teorías con las argumentaciones y contraargumentaciones de los participantes en comunidades científicas y profesionales. La búsqueda cooperativa de la verdad se vuelve así una exigencia ética y no sólo epistemológica. Hoy se ha convertido en norma de acción y de investigación la referencia a la comunidad científico – profesional.

Esto se ve refrendado por la pertinencia de investigar, analizar y sistematizar en equipos multiprofesionales que, sin disolver la especificidad de cada disciplina, plantean la imperiosa necesidad de trascender fronteras epistemológicas, en virtud de la complejidad de la realidad, de la riqueza de un trabajo en comunidad y del requisito de la mutua contrastación entre teorías y prácticas construidas en los ámbitos de las diversas disciplinas. No obstante, si está ausente la exigencia ética del mutuo reconocimiento y de la dignidad de los participantes en la búsqueda cooperativa de la verdad, los esfuerzos multidisciplinarios corren el serio riesgo de frustrarse, quedando en un mero discurso declarativo. La búsqueda interdisciplinaria supone la actitud ética del reconocimiento de los propios límites y del límite de la disciplina en la que uno se ha especializado y requiere el desarrollo de una profunda actitud de apertura y de sinceridad. Lo que puede darse si, en principio, los participantes en equipos multiprofesionales no están motivados por una actitud de diálogo que exige, entre todo una pretensión de inteligibilidad, o sea el recurso a un lenguaje y a categorías comprensibles para los profesionales de otras disciplinas.

Precisamente porque la verdad se construye en medio de la incertidumbre y de la opacidad, hoy nos estamos habituando a reconocer que la transparencia de la realidad y la penetración de la razón no es ilimitada. Sin llegar a sostener la tesis de un pensamiento débil, es verdad que la cultura contemporánea desafía las actitudes dogmáticas y las pretensiones de verdades absolutas e inquestionables. Esto nos empuja a fortalecer las búsquedas colectivas.<sup>22</sup>

---

van Dam, Sergio Martinic, Gerhard Peter, **Cultura y política en educación popular: principios, pragmatismo y negociación**. La Haya, Cesó, 1995, 195-246)

- 21 Los análisis de Pablo V. Carelvaro ponen un énfasis destacado sobre la centralidad de la ética en los programas universitarios de trabajo con la comunidad. Ver, a este respecto, Pablo V. Carelvaro, **Algunas reflexiones sobre el Programa Apex**, en Educación y Derechos Humanos. Serpaj, 17 (1992), 35-8. **Progresos y limitaciones en el desarrollo del Programa Apex**, en Educación y Derechos Humanos. Serpaj, 24 (1995), 11-21. Ver también, María del Huerto Nari, **El compromiso ético en la educación universitaria**, en Educación y Derechos Humanos. Serpaj, 20 (1993), 13-6. Víctor Giorgi, María del Huerto Nari, José Luis Rebellato, **Formación ética y compromiso social del profesional de la salud hacia el siglo XXI**. Montevideo, Apex, (Mimeo), 1994.
- 22 Si bien varias de las tesis sostenidas por las corrientes postmodernas resultan cuestionables en virtud del relativismo al que conducen y de la funcionalidad- no necesariamente intencional- respecto a los modelos neoliberales, sin embargo el énfasis de la incertidumbre, en la búsqueda y en la no transparencia de la realidad, parecen constituir hipótesis de trabajo fecundas para quienes apostamos a la intencionalidad ética y transformadora de la práctica social. Gianni



A mi modo de entender, desde la perspectiva de la práctica social, también el trabajo interdisciplinario recibe una resignificación. Ya no se trata solamente de producir un conocimiento científico integrado al interno de los equipos y de las comunidades científicas y profesionales. Se trata de producir un nuevo saber y un nuevo conocimiento en contacto vivo con las experiencias de la gente, impulsados por una actitud de servicio y sabiendo que estamos colaborando, con la mayor rigurosidad posible, en la construcción de un mundo donde el protagonismo de los sectores populares ya no sea una excepción.

3.5 De ahí la **fuerza secularizadora de las utopías**, en tanto cuestionan permanentemente los absolutos, rechazan los ídolos y nos impiden caer en la sacralización, aún aquella hecha en nombre de los más postergados. Un sano sentido del realismo y una profunda convicción de la relatividad de los proyectos, acompañan siempre a la actitud mística impulsada por utopías con sentido liberador. Corresponde, pues, distinguir las utopías totalitarias que han sacralizado una determinada institución o un determinado proyecto, inhibiendo toda capacidad crítica, de las utopías liberadoras que encuentran la fidelidad permanente a los oprimidos también en la actitud profética de la pregunta.

Las utopías liberadoras constituyen los horizontes de sentido, tanto para el pensamiento como para la acción, de una **ética de la esperanza**. En cambio, las utopías totalitarias (ya se trate de totalización del mercado o del Estado) ofrecen la base de una filosofía de la historia inspirada en la resignación y el realismo.

Como nos dice Leonardo Boff, la mística es un motor secreto, es un fuego interior que nos fortalece y nos otorga el dominio necesario para superar las incertidumbres. Nadie es más seguro de sí y de los demás que aquel que sabe avanzar en la inseguridad. Es la mística la que nos hace aceptar más bien una derrota con honor que buscar una victoria con vergüenza, alcanzada por la traición de los valores éticos y resultado de las manipulaciones y mentiras.<sup>23</sup>

Por último quiero señalar que, junto a los promotores, militantes barriales, educadores populares, vecinos organizados y no organizados, trabajadores, integrantes de los distintos movimientos sociales, podemos ser gestores de experiencias novedosas donde efectivamente se produzca un nuevo conocimiento, se desarrollen procesos de aprendizaje en el ejercicio de la autogestión y se avance hacia experiencias alternativas que buscan resistir y construir por la vida.

América Latina sin dudas se ha convertido en un verdadero laboratorio de múltiples experiencias alternativas y microprocesos que conforman una especie mundo subterráneo orientado por una cierta lógica antagónica. También aquí, debemos tener la capacidad de explotar con una mirada distinta que nos permita descubrir la riqueza, la novedad, así como también los límites de ese mundo de experiencias vivas que se está construyendo.

Lamentablemente, muchas veces, predomina la fragmentación y el bloqueo frente a las posibilidades de comunicación, intercambio, crítica y enriquecimiento mutuos. Aquí tenemos que dar una batalla teórica y práctica contra la dispersión de experiencias que intentan ser alternativas. En la medida en que no logramos articular críticamente la pluralidad de experiencias, corremos el riesgo de ser neutralizados por la fragmentación impulsada por los modelos y concepciones neoliberales.

Ante una cultura de la desesperanza, el desafío está en mostrar que es posible construir colectivamente, luchar por la vida, con la participación y autogestión de los sectores populares y sus organizaciones. La tarea tiene un componente ético: se trata de **organizar la esperanza**.

---

Vattimo sostiene, precisamente, que... “la opacidad no consiste en el hecho de que no vemos, sino de que vemos demasiadas cosas, de que hay demasiada luz, de que no se puede nunca aislar algo.” Sin embargo, en su opinión, la opacidad es una situación que colinda con la fragmentación: “El ideal de este mundo sería aceptar la opacidad de la sociedad, no como un hecho negativo, sino como la multiplicidad irreductible de las distintas voces.” (**Debilidad, opacidad, periferia. Nuevas conversaciones con Gianni Vattimo**, en La República de Platón, Montevideo, 11 de mayo de 1995, 2-3)

23 Leonardo Boff, **Ecología- Mundialidade- Mística. A emergencia de um novo paradigma**, Rio de Janeiro, 1993



# GLOBALIZACIÓN NEOLIBERAL, ÉTICA DE LA LIBERACIÓN Y CONSTRUCCIÓN DE LA ESPERANZA

En: *Filosofía Latinoamericana, globalización y democracia (2000)*.  
A. Rico y Y. Acosta (comp.) Montevideo, Nordan. Pp. 14-31

La globalización acompañó siempre al sistema capitalista como sistema-mundo, si bien en nuestros días asume nuevas dimensiones: creciente polarización y exclusión, mundialización del capital y segmentación del trabajo, predominio de los capitales especulativos, aceleración de las comunicaciones, reestructura del capitalismo bajo hegemonía neoliberal. El neoliberalismo vigente parece que definitivamente nos ha conducido a un mundo donde la competencia y el mercado se han transformado en productores de nuevos significados y en constructores de nuevas subjetividades.

Procuraré exponer tres afirmaciones a lo largo de este trabajo. El terreno ético cultural es, quizás, el espacio donde la globalización neoliberal ha penetrado en profundidad, impactando fuertemente los procesos de construcción de las subjetividades y trastocando el sentido del otro como alteridad por la figura del otro como amenaza. Una ética de la liberación, en tanto ética con carácter universalista, es conciente de que la extraterritorialidad es imposible; se siente, pues, desafiada por la exclusión social, recupera la historia desde la perspectiva de los oprimidos, sustenta la categoría de esperanza como dimensión utópica de la historia y contrapone a la ética del mercado una ética de la responsabilidad y de la alteridad, articulando las categorías de autonomía y de dignidad. Existen signos históricos de la esperanza expresados en las luchas de los movimientos sociales antisistémicos y por una ética de la vida, en la construcción de una democracia radical sustentada en la articulación de poderes, en la exigencia de una política de la diversidad, basada en condiciones reales y en el movimiento de una educación liberadora en tanto proceso de construcción de subjetividades que recuperan sus potenciales de saber y de poder.

## 1. La globalización neoliberal. Una ética del mercado contra una ética de la vida

Me parece identificar algunos de los rasgos de una globalización, bajo hegemonía neoliberal, en la absolutización del mercado (1), la construcción de subjetividades sobre la base de un proceso de identificación violenta (2) y la emergencia de democracias de baja intensidad (3).

### 1.1. La globalización actual, bajo hegemonía del capitalismo neoliberal

Los procesos de globalización nos enfrentan a una contradicción fundamental: me refiero a la contradicción entre el capital y la vida. Cuando hablo de vida, pienso no sólo en la vida humana, sino en la vida de la naturaleza. El modelo de desarrollo propuesto y construido desde la perspectiva neoliberal supone destrucción y exclusión de vidas humanas, así como destrucción de la naturaleza. Se trata de un modelo que se conjuga con una concepción del progreso entendido en forma

lineal y acumulativa. Se supone que el crecimiento en las fuerzas tecnológicas corre paralelo con el crecimiento moral de la humanidad y que la utilización de los recursos naturales no tiene límites. El neoliberalismo es una concepción global, coherente y persistente, históricamente consolidada. En el marco del neoliberalismo realmente existente las sociedades actuales se comportan como sociedades de dos velocidades, como dos sociedades distantes una de la otra. La globalización desarrolla procesos de polarización y dualización crecientes. Hay concentración de crecimiento en un sector y empobrecimiento en sectores sustantivos de la sociedad. En tal sentido, no quiero desconocer la utilidad analítica de las categorías introducidas por Ulrich Beck para distinguir entre: *globalismo* (entendido como la concepción según la cual la ideología del mercado sustituye a los demás ámbitos de la vida social y política), *globalidad* (para referirse al hecho de que hace tiempo que vivimos en una sociedad mundial) y *globalización* (referida a los procesos en virtud de los cuales los estados nacionales se entremezclan con actores transnacionales). No obstante, al hablar de globalización entiendo referirme al carácter omnipresente de una ofensiva ideológica, social, económica y política del modelo neoliberal y de la hegemonía imperial. La diferenciación en categorías podría desviarnos de la necesidad de desenmascarar la globalización como configurada por la hegemonía neoliberal.<sup>1</sup>

## 1.2 Una globalización que construye subjetividades sobre el modelo de la violencia

Los modelos neoliberales poseen una capacidad de penetrar y moldear el imaginario social, la vida cotidiana, los valores que orientan nuestros comportamientos en la sociedad. Más aún: la cultura de la globalización con hegemonía neoliberal está produciendo nuevas subjetividades. En tal sentido me parece sugerente la hipótesis de Jürgen Habermas con relación a lo que él denomina la colonización del mundo de la vida. De acuerdo con esta hipótesis, el sistema necesita anclarse en el mundo de la vida (vida cotidiana) para poder integrarla y neutralizarla. Asistimos a la construcción de nuevas subjetividades y a la emergencia de nuevas patologías; lo que afecta severamente el concepto de calidad de vida. Señalo brevemente algunas de ellas: el terror a la exclusión, que se expresa en la disociación de vivir bajo la sensación de lo peor (miedo de quien teniendo empleo puede perderlo, de quien habiéndolo perdido teme no encontrar jamás otro, miedo de quien empieza a buscar empleo sin encontrarlo, miedo a la estigmatización social); el fortalecimiento de nuevas patologías ligadas a la violencia como forma de rechazo de una sociedad excluyente, pero también como conformación de una identidad autodestructiva; la violencia como expresión de la competitividad, pues se pierde el valor del otro como alteridad dialogante y se lo reemplaza por el valor del otro como alteridad amenazante. La sociedad de la exclusión genera una verdadera expansión de las violencias, un nuevo mundo de lucha de todos contra todos. Interesan los sujetos que triunfan, los eficaces, aquellos que saben cuidarse del otro y están dispuestos a pasar por encima de él para poder triunfar. El derecho a la fuerza se afianza con una profunda crueldad: las operaciones de limpieza social buscan aniquilar a los indeseables y desechables. Se trata del derecho a la fuerza sostenido sobre un cálculo de vidas; calcular supone decidir, anteponer y sacrificar. Esta violencia social se ve reforzada por el espectáculo del horror que difunden los medios de comunicación; suscita en nosotros aquellas violencias profundamente ancladas en el inconsciente personal y colectivo. Entra en juego un fenómeno de espejo dónde vemos reflejado en la violencia social lo que de alguna manera hubiéramos, quizás, deseado expresar. Vivimos en una sociedad del riesgo mundial, como sostienen algunos autores. La globalización sustenta su poder, también, en la *escenificación de la amenaza*. Una sociedad violenta, competitiva y autoritaria.<sup>2</sup>

1 Ulrich Beck, *Was is Globalisierung? Irrtümer des Globalismus – Antworten auf Globalisierung*, Frankfurt, Suhrkamp Verlag, 1997 (trad. en español, *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*, Barcelona, Ed. Paidós, 1998: 26-32). Raúl Fornet-Betancourt, *Aproximaciones a la globalización como universalización de políticas neoliberales. Desde una perspectiva filosófica*, en revista *Pasos*, **83** (mayo-jun.1999), 9-21.

2 Carlos Fazio, *Infancia y Globalización en el siglo XXI: Desafíos y Propuestas*, en *Contexto & Educação*, **53** (ener-marz.99), 81-99. Ulriche Beck, *Obr.Cit.:* 65-71, 168-9.

Los modelos neoliberales apuntan a la construcción de un sentido común legitimado sobre el substrato de la normalidad, es decir, un sentido común que acepte esta sociedad como algo natural e inmodificable, quedando sólo lugar para la adaptación a la misma. El conformismo generalizado está estrechamente vinculado con un naturalismo impuesto. El pensamiento único se nos presenta con una lógica irresistible: la lógica del capital sobre la vida, la lógica del único sistema viable sobre la posibilidad de pensar la alternativa. Se trata de un pensamiento construido sobre un lenguaje que se pretende universal, moderno y drástico: flexibilidad, adaptabilidad, desregulación, modernidad, eficacia, polifuncionalidad, etc. Un lenguaje que pretende hablar en nombre de la responsabilidad, aunque luego no pueda dar cuenta de la corrupción estructural. Un lenguaje que se pretende innovador, avasallante, desestructurador. Un lenguaje de subversión orientada a la restauración. Un lenguaje anti-estatal, aunque incongruentemente hable en nombre del Estado. Se trata de un discurso fuerte, pronunciado desde la fuerza de quien se siente vencedor. Un discurso que sustenta un programa orientado a la destrucción metódica de las propuestas e identidades colectivas. Un lenguaje que generó creencias profundas, aún en quienes sufren, también profundamente, las consecuencias de este capitalismo salvaje. El lenguaje de la globalización se ha convertido en una matriz de pensamiento, desde la cual se consolidan hábitos asentados en la creencia de que, quien no entra en la globalización, queda fuera de la historia. Con lo cual, la globalización de las comunicaciones, de los transportes, de las tecnologías, queda atrapada dentro de esta hegemonía neoliberal. Como contrapartida, se tiende a valorar lo local y la multiplicidad de expresiones culturales, como única forma de resistencia. El lenguaje neoliberal ha logrado descreer en la apuesta a una mundialización de signo contrario, construida desde los sectores populares.

El pensamiento único se consolida en la medida en que se profundiza el proceso de naturalización. El mundo de la normalidad crece continuamente, en la misma proporción que disminuye nuestra capacidad crítica y la percepción de posibilidades históricas de cambio. Quizás uno de los ejemplos más elocuentes de este proceso de naturalización y normalización del sentido común y del sentido político, es la amnesia histórica ante el problema de la deuda externa. Terminamos aceptando que es una realidad inmodificable, parte constitutiva de nuestra visión del mundo. La deuda externa se convierte en una deuda eterna e inmodificable. Hay un silencio en torno a este problema. La incapacidad de pagar una deuda creciente se traduce en la más absoluta dependencia. La aceptación y naturalización de la deuda externa de nuestra América Latina significa permitir el afianzamiento de condiciones de destrucción de la vida, de sumisión a las políticas diseñadas por los centros acreedores y de clausura del horizonte de las transformaciones posibles.<sup>3</sup>

En esta matriz de discurso hegemónico confluyen varios imaginarios sociales los cuales, si bien pueden presentarse como aparentemente contradictorios, terminan siendo funcionales a la globalización neoliberal. El imaginario de la tecnología transformada en racionalidad única, impone el modelo de la razón instrumental, ahogando los potenciales de una razón práctica emancipatoria. El imaginario social de la posmodernidad, a través de su prédica de la necesidad de una ética débil, termina socavando los potenciales para la construcción de alternativas globales; las utopías son disueltas y la subjetividad es sepultada. La pluralidad de micro-relatos se pierde en la fragmentación. El imaginario posmoderno, más allá de los aportes sugerentes en el campo de la diversidad y del sentido de la incertidumbre, termina en un planteo nihilista y en el sin sentido de un mundo alternativo. El imaginario social de la despolitización que identifica actividad política con decisiones de expertos, rechazando la participación ciudadana, que resulta ser el sustento fundamental de una democracia integral. El imaginario social conformado sobre la convicción de que es preciso aceptar el sistema en el que vivimos, pues carecemos de la posibilidad de construir alternativas. Estos y otros imaginarios sociales, se conjugan, articulan y entrelazan dando lugar a una cultura de la

---

3 Hoy América Latina tiene una deuda externa aproximada a los 600 mil millones de dólares. En 1982, cuando se produce la crisis de la deuda, ésta se aproxima a los 300 mil millones de dólares, pagándose anualmente 45 mil millones de dólares, más de un tercio del total del ingreso por exportaciones. Franz Hinkelammert, *¿Hay una salida al problema de la deuda externa?*, en revista **Pasos**, 82 (marz-abr.1999), 8-19. Giulio Girardi, *Globalización Neoliberal. Deuda Externa. Jubileo 2000*, Ecuador, Ed. Abya-Yala, 1997.

desesperanza y configurando una identidad de la sumisión. La fuerza de estos imaginarios sociales está, no sólo en que se trata de corrientes ideológicas y de modos de vida, sino en su capacidad de penetración en los substratos más profundos de la personalidad. La colonización ético-cultural es difícil de combatir, pues se arraiga en el inconsciente colectivo. Nos moldea en la totalidad de nuestra personalidad, en nuestros deseos y en nuestros proyectos. Esta producción de nuevas subjetividades se articula con una negación de la diversidad, en virtud de que este modelo y cultura hegemónicos se afirman excluyendo.<sup>4</sup>

### 1.3 Globalización con democracias de baja intensidad, sin participación

En América Latina asistimos a la involución en los procesos de construcción de democracia. Ante todo, en virtud de la incompatibilidad entre el neoliberalismo realmente existente y la democracia. Lo que, además, se complementa con la aplicación de un modelo de gobernabilidad conservadora o sistémica. Por gobernabilidad sistémica se entiende aquel modelo que privilegia la continuidad del régimen político y de sus políticas económicas, así como el equilibrio institucional sobre la base de acuerdos preferenciales con actores sociales que pueden ser desestabilizadores: los grandes empresarios, el capital extranjero y los sectores militares. Hegemonía económica y hegemonía militar. Situarse desde la perspectiva de este modelo de gobernabilidad, exige excluir a los sectores sociales populares, así como a todos los temas y problemas que resultan incompatibles con dicha apuesta estratégica. Vemos un ejemplo tangible de esto en la impunidad decretada y legalizada respecto a los crímenes cometidos durante los gobiernos militares; en la negación permanente a investigar el destino de nuestros desaparecidos y a identificar y sancionar a los culpables. Cuando los gobiernos llaman al diálogo social, lo que en realidad buscan es forzar a los actores sociales a entrar en un modelo de gobernabilidad conservadora. Es una estrategia que conduce a un creciente distanciamiento entre lo político y lo social y a una fragmentación en el ámbito de los sectores populares. El retorno a la democracia supuso el avance de este modelo de gobernabilidad sistémica a costa de la integración social.

Sigue teniendo vigencia, hoy en día -y quizás más que antes-, el recurso a la categoría de violencia institucional y estructural que permite operar como horizonte de referencia de las situaciones de violencia. Incluso, la situación se ha vuelto más perversa. La perversión radica en que se absolutiza el fenómeno de la delincuencia, de la destructividad y de la violencia, implementando respuestas represivas al mismo; más aún, convocando a la gente a reprimir a sus iguales. Las sociedades de control generan mecanismos de victimización, represión, control social y acentuación de las contradicciones dentro de los sectores populares; en una palabra, un nuevo régimen de dominación que culpabiliza y castiga a la víctima.<sup>5</sup>

## 2. La Ética de la Liberación como construcción de la esperanza

Una ética de la liberación supone ponerse desde las perspectivas de los grupos y pueblos oprimidos. Su lectura de la historia es realizada desde el lugar de las víctimas. No para quedar atrapada en esa visión, sino para construir la historia con su protagonismo, impulsada por la utopía y la esperanza.

4 Giulio Girardi, *Globalización cultural-educativa y su alternativa popular*, en **Revista Exodo**, 39 (may.-jun.1997), 26-34.

5 El término "democracia de baja intensidad" es utilizado en las investigaciones de Atilio Borón, Estado, capitalismo y democracia en América Latina, Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires, 1993. También lo utiliza Carlos Vivas en su crítica a la democracia radical de Chantal Mouffe, *Una democracia radical de baja intensidad*, en **Revista Mexicana de Sociología**, 58/4 (1996), 183-94. Gerónimo De Sierra, *Sobre los problemas de (in)governabilidad en el Uruguay Neoliberal de la posdictadura*, en Gerónimo de Sierra (comp.), **Democracia emergente en América del Sur**, México, Universidad Autónoma de México, 1994, 207-28. Las sociedades de control son estudiadas por Gilles Deleuze, **Pourparlers** (1972-1990), París, Ed.de Minuit, 1990: 240-6. Tomás Moulián, **Chile Actual. Anatomía de un mito**, Santiago de Chile, Arcis Univ-LOM,1997.

La utopía no puede ser entendida como impulso idealista, sino que necesita articularse con la eficacia histórica. A la vez, la esperanza no se reduce a un sueño ilusorio sino que requiere la capacidad de descubrir las posibilidades de cambio en la historia, trascendiendo la ceguera que impone el pensamiento único. La ruptura del modelo del pensamiento único es operada desde la óptica de la esperanza, en tanto posibilidad de construir alternativas populares, precisamente en una etapa en que el modelo impulsado por el pensamiento único comienza a resquebrajarse, mostrando que puede conducir a la destrucción de la humanidad. Esta actitud ética de esperanza está nutrida por la responsabilidad en tanto reconocimiento de la alteridad del otro y de los otros. Mientras que el pensamiento único homologa y hace desaparecer las multiplicidades y diferencias, una ética de la responsabilidad se convierte en ética de la diversidad que se compromete asegurando condiciones reales y materiales para que dicha diversidad sea posible y pueda tener una dinámica de constante crecimiento. Ubicados en esta perspectiva, es factible dilucidar confluencias entre múltiples corrientes teóricas orientadas en el sentido de la emancipación. Tan sólo a modo de ejemplo de esta *confluencia electiva* recurriré a los pensamientos de Walter Benjamin y Emmanuel Lévinas.

## 2.1 La historia vista desde las víctimas

En *Walter Benjamin* encontramos un cuestionamiento radical del *paradigma del progreso*, sustentado por la filosofía occidental predominante y, más concretamente, por el proyecto de la Ilustración. En otras palabras, acumulación cuantitativa en un tiempo homogéneo y vacío, visión de la historia como lineal, en progreso constante, subordinación del progreso moral de la humanidad al avance tecnológico, proceso de modernización que requiere superar las diversidades culturales (en virtud de que la cultura de los pueblos es considerada como su obstáculo). Se trata de una visión fatalista que se acompasa con el avance de la historia; una historia donde no hay lugar para el sujeto ni para su iniciativa ética. En consecuencia: los genocidios, guerras, destrucciones de la modernidad son interpretados como resultados inevitables y, en cierto modo, accidentales.<sup>6</sup>

Para Benjamin, el mesianismo es una “tradición de los oprimidos”, de carácter utópica y subversiva. “La tradición de los oprimidos nos enseña que la regla es el *estado de excepción* en el que vivimos.” La propia filosofía marxista, en su versión determinista, no logra percibir los efectos desbastadores que se descargan sobre la sociedad: “Este concepto marxista vulgarizado de lo que es el trabajo no se pregunta con la calma necesaria por el efecto que su propio producto hace a los trabajadores en tanto no puedan disponer de él. Reconoce únicamente los progresos del dominio de la naturaleza, pero no quiere reconocer los retrocesos de la sociedad.” El dogma de un progreso infinito, continuo, cuantitativo no es la experiencia de los oprimidos en la historia. Para los oprimidos, la historia ha sido reconstruida por el historiador historicista, como historia de los vencedores. Expresa, de este modo, la derrota permanente de los oprimidos. La cultura recuperada, es pues, una mezcla de civilización y barbarie. La tarea del marxismo crítico radica en no sumarse a este cortejo de vencedores y en tomar distancia respecto a este método de reconstrucción histórica. “Los respectivos dominadores son los herederos de todos los que han vencido una vez. La empatía con el vencedor resulta siempre ventajosa para los dominadores de cada momento (...). Quien hasta el día actual se haya llevado la victoria, marcha en el cortejo triunfal en el que los dominadores de hoy pasan sobre los que también hoy yacen en la tierra. (...). Jamás se da un documento de cultura sin que lo sea de barbarie (...). Por eso el materialismo histórico se distancia de él en la medida de lo posible. Considera cometido suyo pasarle a la historia el cepillo a contrapelo.”<sup>7</sup>

Sin embargo, esta postura crítica no lo conduce a una actitud pasiva. Por el contrario, Benjamin

6 Michael Löwy, *Rédemption et Utopie: le judaïsme libertaire en Europe Centrale (Un étude d'affinité elective)*, Paris, Presses Universitaires de France, 1988 (trad., 199-206). *El judaísmo libertario en Europa Central. Un estudio de afinidad electiva*, Buenos Aires. Ed. El Cielo por Asalto, 1997: 199-206).

7 Walter Benjamin, *Discursos interrumpidos I. Filosofía del arte y de la historia*, Buenos Aires, Ed. Taurus, 1989, tesis 7, 8 y 11, 181,182,184.

se sitúa junto a quienes comparten la tradición de ser *aceleradores del fin*. La historia sólo puede entenderse desde la *novedad utópica*. No una utopía que tranquiliza y sume en la contemplación; sino una utopía avasallante, caracterizada por su eficacia transformadora. El pensamiento de Benjamin se encuentra profundamente imbuido de la tradición teológica judeo-cristiana. Pero no se trata de una teología alienante, sino de una teología que traza una distinción entre lo profano y lo sagrado. “Sólo el Mesías mismo consume todo suceder histórico, y en el sentido precisamente de crear, redimir, consumir su relación para con lo mesiánico. Esto es, que nada histórico puede pretender referirse a lo mesiánico por sí mismo. El Reino de Dios no es el telos de la *dynamis* histórica; no puede ser propuesto aquél como meta de ésta. Visto históricamente no debe edificarse sobre la idea del Reino divino; por eso la teocracia no tiene ningún sentido político, sino que lo tiene únicamente religioso.” Este pasaje de Benjamin es elocuente y permite diferenciar entre teología y religión. El pensamiento político debe confrontarse en el terreno de lo profano, rechazando el consuelo de la religión; es decir, desprendiéndose de una cosmovisión donde el sufrimiento es necesario para el reconocimiento de la trascendencia. La tesis primera de la filosofía de la historia nos presenta, por el contrario, una teología (“pequeña y fea”) que confluye con el materialismo histórico; una teología discreta, pero no por ello menos tenaz en su fragilidad. Las figuras teológicas tienen eficacia histórica cuando son integradas en el mundo profano. El cumplimiento mesiánico es realización plena de la felicidad terrestre. La teología, así entendida, no ofrece una respuesta religiosa a los problemas que angustian a los hombres; no es la solución. La teología remueve a los sistemas filosóficos y políticos, con la finalidad de preservar la posibilidad de la liberación humana.<sup>8</sup>

Comentando la filosofía de Benjamin, Jürgen Habermas sintetiza la categoría de rememoración en los siguientes términos: “La esperanza del nuevo futuro sólo se cumple mediante la memoria del pasado oprimido.” En tal sentido, Benjamin realiza una *drástica inversión* entre horizonte de expectativas y espacio de experiencias. Todo pasado encierra un horizonte de expectativas no satisfechas. La actualidad, en tanto orientada hacia el futuro, tiene como tarea la satisfacción de las expectativas encerradas en el pasado. Existe un imperativo de redención, en la medida en que las generaciones actuales somos también responsables del destino que, sin merecerlo, sufrieron las generaciones pasadas. La solidaridad y responsabilidad por el sufrimiento de los derrotados en el pasado necesita expresarse a través de nuestra memoria. “La verdadera imagen del pasado transcurre rápidamente. Al pasado sólo puede retenerse en cuanto imagen que relampaguea, para nunca más ser vista, en el instante de su cognoscibilidad. La verdad no se nos escapará (...)” Esta frase “designa el lugar preciso en que el materialismo histórico atraviesa la imagen del pasado que amenaza desaparecer con cada presente que no se reconozca mentado en ella.” (tesis 5). El universalismo ético se expresa en este tomarse en serio la injusticia sufrida por las víctimas de la historia. En tal sentido, Benjamin nos provoca a asumir un compromiso de reparación y anamnesis con la injusticia actuada y sufrida en el pasado.<sup>9</sup>

La visión de la historia de Benjamin es inaceptable para el pensamiento único, según el cual es preciso construir el presente y proyectarse hacia el futuro, siguiendo el sentido de una historia en que un modelo ha triunfado definitivamente sobre cualquier alternativa. A esta negación y destrucción de las víctimas se une el olvido y la negación de las víctimas de las dictaduras militares que implementaron los modelos neoliberales en América Latina. La amnesia respecto al genocidio físico, económico, cultural y religioso, consecuencia del proyecto de conquista sobre los pueblos de nuestra América. La desconexión –fruto de una ideología de dominación– de nuestra identidad en relación a nuestras raíces indígenas. En esto también se verifica la intuición de Benjamin de que que la historia que se presenta a nuestra memoria, es la historia de los vencedores. Ahora bien,

---

8 Walter Benjamin, *Fragmento político – teológico*, en **Discursos Interrumpidos, 1. Filosofía del arte y de la historia**, Buenos Aires, Ed.Taurus, 1989: 193-4. Para la utilización de las categorías de religión y teología en Benjamin, he recurrido a los análisis expuestos en el trabajo de Jeanne Marie Gagnebin, *Théologie et Messianisme dans la Pensée de Walter Benjamin*, Milán, ponencia, 3 de noviembre de 1998.

9 Jürgen Habermas, **El discurso filosófico de la modernidad**, Buenos Aires, Ed.Taurus, 1989: 23; 23-7.



desde la perspectiva de los oprimidos, resulta inaceptable explicar la dominación como un resultado accesorio o secundario del progreso de la historia. Para un marxismo dialéctico y crítico, y por tanto humanista, la injusticia, la destrucción, la dominación, el autoritarismo, no son simplemente desviaciones del proyecto de la Ilustración. Me resulta difícil compatibilizar la tesis del carácter inconcluso del proyecto de la Ilustración, con la existencia, para nada excepcional, del dolor, del sufrimiento y de la opresión de quienes han sido y son víctimas de dicho proyecto. Por el contrario, las dominaciones están profundamente arraigadas y forman parte de ese proyecto. Las luchas por su superación no puede aislarse de la superación del propio proyecto que las sustenta. Quizás en el caso de Benjamin, queda el interrogante acerca de si es posible o no que el tiempo mesiánico sea tiempo histórico o si más bien es una irrupción en el tiempo histórico. Quizás las relaciones entre mesianismo e historia configuran una tensión profunda que atraviesa su pensamiento libertario.<sup>10</sup>

## 2.2 Una ética de la responsabilidad desde el encuentro histórico con el otro

Para la filosofía de la liberación, el desafío de la exclusión responde a una exigencia ética originaria. Es necesario rechazar radicalmente un mundo de exclusión. El mundo de la vida, pero de una vida digna y plena, se transforma en condición trascendental que hace posible y significativa cualquier forma de comunidad y, por lo tanto, también la comunidad de comunicación exigida por la ética del discurso. Ahora bien, la vida no debe ser fundamentada éticamente. La exigencia ética de la vida se nos presenta como una exigencia a cumplir, como justificación de una ética de la responsabilidad. La sensibilidad existencial y ética por la historicidad de la comunidad y por la responsabilidad hacia los otros, encuentra un aporte original en el pensamiento de *Emmanuel Lévinas*.

Desde una filosofía como búsqueda del sentido, Lévinas desarrolla una crítica a la categoría de la Totalidad, central para la filosofía occidental. La historia de la filosofía puede ser interpretada como una tentativa de síntesis universal, una reducción de toda la experiencia, y de lo que tienen sentido, a una totalidad en donde la conciencia abarca al mundo, no deja ninguna otra cosa fuera de ella y así llega a ser pensamiento absoluto. La conciencia de sí es al mismo tiempo la conciencia del todo. La filosofía occidental se caracteriza por una suerte de *nostalgia de la totalidad*.

La búsqueda del sentido debe orientarse, no hacia la gran síntesis filosófica, hacia la totalidad, sino hacia una relación intersubjetiva: el *cara a cara* como experiencia ética originaria. Se trata de una experiencia fundamental y fundante, en virtud de la cual la *ética es filosofía primera*. “La experiencia irreductible y última de la relación me parece, en efecto, que está en otra parte: no en la síntesis, sino en el cara-a-cara de los humanos, en la socialidad, en su significación moral. Pero hay que comprender que la moralidad no se añade como una capa secundaria, por encima de una reflexión abstracta acerca de la totalidad y sus peligros; la moralidad tiene un alcance independiente y preliminar. La filosofía primera es una ética.” (...). “En la relación interpersonal no se trata de pensar juntos al otro y a mí, sino de estar o ser enfrente, de cara. La verdadera unión o el verdadero conjunto no es un conjunto de síntesis, sino un conjunto de cara-a-cara.” En la experiencia fundante del encuentro con el rostro del otro, el acceso es de entrada ético. En la distinción que establece Lévinas entre el *decir* y lo *dicho*, el *decir* significa el hecho de que ante el rostro no me quedo ahí a contemplarlo sin más: le respondo. Es difícil callarse en presencia de alguien; esta dificultad tiene su fundamento último en la significación propia del decir, sea lo que sea dicho. El semblante como aparición indefensa de otro – ahí (*vis – à – vis*).<sup>11</sup>

En la filosofía occidental, pensar desde la categoría de lo Mismo supone reducir al Otro a una repetición de mí mismo. Corresponde a una identidad que neutraliza la diferencia. Para Lévinas,

10 Enrique Dussel, *Ética de la Liberación en la edad de la globalización y de la exclusión*, Madrid – México, Ed. Trotta – UNAM, 1998: 333-5.

11 Emmanuel Lévinas, *Ethique et Infini*, Paris, Fayard et Radio France, 1982 (trad. en español *Ética e Infinito*, Madrid, Visor Distribuciones, 1991: 71-2), Félix Duque desarrolla las diversas metáforas utilizadas por Lévinas para ilustrar su pensamiento ético.; ver *Introducción*, en Emmanuel Lévinas, *El Tiempo y el Otro*, Barcelona, Ed. Paidós, 1993: 34-7.

el Otro me trasciende, de ahí que sea signo de la presencia del Infinito. “La filosofía occidental ha sido muy a menudo una ontología: una reducción de lo Otro al Mismo, por mediación de un término medio y neutro que asegura la inteligencia del ser (...). El conocimiento es despliegue de esta identidad. Que la razón sea a fin de cuentas la manifestación de una libertad, que neutraliza lo otro y que lo engloba, no puede sorprender, desde que se dijo que la razón soberana sólo se conoce a sí misma, sin que alguna alteridad la limite. La neutralización del Otro, que llega a ser tema u objeto –que aparece, es decir, que se coloca en la claridad- es precisamente su reducción al Mismo.”<sup>12</sup>

El descubrimiento del otro no es un acto pasivo; tampoco es resultado de un discurso argumentativo. Es experimentar, en el encuentro con el otro, la exigencia de la responsabilidad. La ética es un momento constitutivo y primero de la subjetividad. Es en términos éticos como es preciso describir la subjetividad. La ética no es una suerte de suplemento de una experiencia existencial previa. Posesionarse de la subjetividad significa responsabilidad ética; el descubrimiento de sí requiere constitutivamente la presencia de la alteridad. No hay un sí sin un otro que me convoque en cuanto existencia responsable. La fenomenología de la subjetividad no puede sino ser una ética de la intersubjetividad. “Entiendo la responsabilidad como responsabilidad para con el otro, así, pues, como responsabilidad para con lo que no es asunto mío o que incluso no me concierne; o que precisamente me concierne, es abordado por mí como rostro. (...). Positivamente, diremos que desde el momento en que el otro me mira, yo soy responsable de él sin ni siquiera tener que *tomar* responsabilidades en relación con él; su *responsabilidad me incumbe*. Es una responsabilidad que va más allá de lo que yo hago. (...). La responsabilidad es inicialmente un *para el otro*. (...). La subjetividad no es un para sí; es, una vez más, inicialmente para otro.”<sup>13</sup>

La subjetividad es constitutivamente ética. No se trata de cualquier subjetividad, sino de aquella que configura al sujeto viviente, en tanto sujeto de necesidades y en tanto proyecto de una vida digna y plena. La filosofía de Lévinas se encuentra, pues, en profunda contradicción con una globalización destructora de la vida. La alteridad vivida como infinito y trascendencia constituye la crítica más radical de la totalidad. El otro se convierte en *resistencia ética*. La realidad extrema de la totalidad vigente de los sistemas políticos y económicos, basados en la utopía de inexistencia de utopías, se expresa en la incapacidad de comprender al otro como infinito, alteridad y diferencia. Totalidad es todo aquello que, de una manera expresa u oculta, tanto en el plano del pensamiento como en el plano ético-político, intenta el aniquilamiento de la alteridad del Otro. Es sinónimo de violencia sobre la alteridad. La expansión de la categoría de alteridad hacia todos los dominios de la experiencia humana, puede ofrecer a la humanidad una esperanza ética en el futuro.<sup>14</sup>

El profetismo forma parte de la condición humana, en tanto supone asumir la responsabilidad por el otro; cuestiona una vida satisfecha de sí: “Una vida en verdad humana no puede quedarse en vida *satisfecha* en el seno de su igualdad al ser, vida de quietud. Que se despierte hacia el otro, es decir, tiene siempre que *deshechizarse*; que el ser jamás es -al contrario de lo que dicen tantas tradiciones tranquilizadoras- su propia razón de ser; que el famoso *conatus essendi* no es la fuente de todo derecho y de todo sentido.”<sup>15</sup>

Pero, entonces, si el mal y el sufrimiento nos desafían y nos sacan de una vida satisfecha, la ética se convierte en filosofía primera, sustituyéndose a la ontología que parte del ser. Prioridad de la ética sobre el ser. No se trata sólo de un modo de ser; ni siquiera se trata sólo de ser. De lo que se trata es de un modo de ser humano. Así Lévinas se enfrenta al pensamiento occidental en tanto éste

---

12 Emanuel Lévinas, **Totalité et Infini. Essai sur l'Extériorité**, La Haya, Martinus Nijhoff, 1961: 60-1 (Totalidad e Infinito, Salamanca, Sígueme, 1977, 65, cit. en Lévinas 1991: 86, nota 56).

13 Emmanuel Lévinas, *Obr.Cit.*: 90.

14 Esta es la tesis sostenida en las conclusiones de la investigación sobre Lévinas llevada a término por parte de Ricardo Timm de Souza, **Sujeito, Ética e História. Lévinas, o traumatismo infinito e a crítica da filosofia ocidental**, Porto Alegre, Edipucrs, 1999: 173-4. Ver también Franz Hinkelammert, **El grito del Sujeto**, San José de Costa Rica, Ed. Dei, 1998: 205-10.

15 Emmanuel Lévinas, 1991: 114.

ha dado el primado al ser. “La ética es más ontológica que la ontología; un énfasis de la ontología. (...) La primera cuestión metafísica no es ya la cuestión de Leibniz: *¿Por qué hay algo y no más bien nada?* sino: *¿Por qué existe el mal y no ante todo el bien?* (...). Esta es la desneutralización del ser o el más allá del ser. La diferencia ontológica está precedida de la diferencia del bien y del mal. La diferencia es esta última, ella es el origen del sentido.”<sup>16</sup>

En la construcción de esta ética de la responsabilidad radical para con los oprimidos y desde los oprimidos, es preciso la confluencia de las luchas de los pueblos y de sus movimientos, así como también la confluencia de corrientes teóricas enmarcadas en un paradigma emancipatorio. En tal sentido, pensar la historia desde las víctimas, recordando y recuperando sus sufrimientos y luchas, afianzar la apuesta a la utopía como condición trascendental y como eficacia histórica, adherir a la construcción de democracias desde la sociedad civil, fortaleciendo el poder de las comunidades y el desarrollo de identidades culturales críticas y maduras y reconocer en el oprimido, no sólo una víctima, sino alguien que provoca nuestra responsabilidad, parecen ser algunas de las claves de confluencia en la construcción de una ética de la liberación, en el desafío actual de construir paradigmas alternativos en la era de la globalización neoliberal. Lo cual nos remite, a su vez, a una ética de la autonomía que recupera el sentido de la dignidad.

### **2.3 La ética de la liberación y la resistencia desde la dignidad del sujeto popular**

En el actual contexto de hegemonía neoliberal adquiere relevancia una ética de la dignidad. Ser digno es exigir el reconocimiento como sujetos, reencontrarse consigo mismo, confiar en nuestras propias capacidades y potencialidades de vivir y de luchar. La dignidad es un valor fundamental de una ética de la autonomía y de la liberación, sobre todo en un momento histórico donde la victimización y la negación de la vida, trastocan todos los valores. Me parece importante captar el valor de la dignidad como parte de un movimiento. No es un valor en sí, estático, puesto por encima de la historia. Se trata de un valor esencialmente histórico y, por ello, cambiante y dialéctico. Una ética de la liberación que reclama la validez de la dignidad es parte sustantiva de las luchas de resistencia, así como también sostiene e impulsa la construcción de un proyecto popular alternativo. La dignidad está, pues, en el centro de un pensamiento y de una práctica emancipatoria.<sup>17</sup>

La dignidad interpela nuestra capacidad de escuchar las luchas populares. La cultura de los pueblos y de los movimientos populares es una cultura de lucha. Por ello la importancia de aprender a escuchar. La dignidad supone el reconocimiento de la iniciativa popular, la posibilidad efectiva de cambiar la historia y la centralidad de la subjetividad expresada en la lucha de los movimientos. La dignidad se articula con una concepción de la historia, pues crece en el reino del todavía no, que se va gestando desde un presente opresivo. Se encuentra en las antípodas de un realismo fatalista. Lo que ciertamente supone ejercicio del poder desde ya, inseparable de la convicción de luchar por una democracia participativa y radical, construyendo espacios alternativos. Sin embargo, los espacios que buscan ser alternativos reproducen las relaciones de asimetría, la dominación, la concentración de poder; en una palabra, la lógica del sistema. Es allí donde la ética y una práctica social liberadoras saben que deben comenzar la lucha por el trastocamiento del modelo, de sus valores dominantes y de sus relaciones centradas en el poder. Es allí donde se debe construir desde ya la democracia, un nuevo poder y nuevos valores éticos. Morin formula el principio hologramático, como uno de los principios del pensamiento complejo. De acuerdo al mismo, “el todo está en la parte que está en el todo” (Edgar Morin). Lo que, en otras palabras, significa que las alternativas globales requieren su construcción también desde todos los espacios de la sociedad civil y que no es necesario esperar

16 Lévinas, *De Dieu qui vient à l'idée*, París, Ed.Vrin, 1986: 201, cit. en Lévinas, 1991 :112, nota 85.

17 En las reflexiones que siguen sintetizo algunos aportes de John Holloway en su *trabajo La revuelta de la dignidad*, mimeo, 1997. El autor anuncia que el trabajo inédito formará parte de un conjunto de ensayos sobre el zapatismo, a ser publicados en Londres por Pluto Press, bajo el título *The International of Hope: reflections on the Zapatista Uprising*.

el cambio estructural, para entonces iniciar el cambio que deseamos realizar. Las partes -en cierto modo- deben anticipar la transformación del todo.<sup>18</sup>

Ahora bien, si la liberación impulsada por los movimientos populares, sólo puede ser efectiva en tanto apunta a la transformación de la sociedad, entonces la lucha de cada movimiento tiene un alcance universal; expresa las ansias de liberación de todos los excluidos y oprimidos. En una época donde la globalización se impone con fuerza inaudita desde la hegemonía neoliberal, la construcción de proyectos alternativos debe tener también una dimensión de globalización. Ante la globalización del capital, es preciso globalizar las respuestas, promoviendo una ética de la resistencia, de la interpelación y de la construcción de alternativas de vida desde los movimientos populares; una ética asentada en la vuelta del sujeto viviente, que ha sido reprimido, negado, desplazado por el actual modelo dominante de sociedad. La apuesta a la vida debe ser una apuesta a la vida plena, lo que supone enfrentar decididamente el proyecto actual de civilización, construyendo una internacional de la esperanza (Giulio Girardi).<sup>19</sup>

La dignidad es fuente de lucidez: permite ver lo olvidado y negado. Supone una reorientación del conocimiento y de nuestra manera de percibir la realidad. Ahondando en la dignidad vemos la realidad de otra manera. La dignidad enfrenta la separación vigente entre política y ética, entre lo público y lo privado; rompe con la subordinación de lo personal a lo político; rechaza ese abismo que la política dominante y la propia de cierta izquierda, han creado entre subjetividad y objetividad. Traspasa fronteras y afirma la unidad de lo fragmentado. Permite que expresemos lo impensable del horror, el miedo reprimido que sentimos frente a la exclusión. Retomando la expresión de Geertz, se podría decir que la dignidad sólo puede ser captada recurriendo al método de las “descripciones densas”, pues no puede comprenderse fuera de un contexto de lucha, resistencia y alternativa.<sup>20</sup>

Como lo expresa Holloway: “Las dignidades se unen”. Es necesario unir dignidades, tejiendo redes. De ahí la importancia de la categoría de *resonancia*, ligada a la estrategia de avanzar preguntando. Avanzar tejiendo vínculos con otras luchas, buscando respuestas, escuchando ecos. Una ética de la dignidad se construye desde las identidades y los lazos comunitarios. Suele suceder que se contraponen los vínculos comunitarios con los procesos de conciencia política. Se dice que la cultura ligada a lo comunitario opera como freno de los procesos de educación crítica. El atraso cultural bloquea el desarrollo político. Esta percepción, en general, se encuentra unida con una desvalorización de la cultura, del saber popular y se desplaza sobre el eje de la contraposición entre cambio social y cultura. Por el contrario, la resonancia nos evoca la necesidad de replantear el proceso de constitución de las clases sociales y de los movimientos populares. La conciencia política se genera desde un trasfondo significativo de experiencia; se encuentra íntimamente articulada con la vida cotidiana, con las historias de vida, con la construcción de identidades, con la memoria colectiva. Las clases explotadas y los sujetos dominados perciben la viabilidad del cambio a partir de experiencias y prácticas de transformación; desde el horizonte de sus vivencias, de sus articulaciones, de sus vínculos, de sus lazos comunitarios. La subjetividad -dialógica, resistente, propositiva,

---

18 Edgar Morin, **Introduction à la pensée complexe**, Paris, ESF Ed., 1990 (trad.en español, **Introducción al pensamiento complejo**, Barcelona, Ed.Gedisa,1994).

19 Giulio Girardi, Para una internacional de la esperanza, en **Caminos. Revista Cubana de Pensamiento Socioteológico**, 4 (1996), 28-31; La opción de los pueblos oprimidos como sujetos, eje de la identidad y la estrategia macroeconómicas, Ponencia presentada el 12 de octubre de 1996, en el Segundo Encuentro Continental de la Asamblea del Pueblo de Dios. El reconocimiento del otro como sujeto viviente es el tema central de las investigaciones de Franz Hinkelammert, ante la globalización: “Se trata de una vuelta del sujeto viviente, del no-asesinado, perseguido y condenado a muerte, que vuelve a levantar la cabeza. Vuelve frente a una sociedad que declaró la muerte definitiva del sujeto y, con él, del humanismo, de la utopía y de la esperanza y no conoce mayor crimen que el rechazo del asesinato. No puede ser escondido y no puede esconderse. Todos sus escondites y sus jaulas han sido asaltados para matarlo. Tiene que confesar su presencia. Tiene que gritar” (Franz Hinkelammert, **El Grito del Sujeto**, San José de Costa Rica, DEI, 1998: 197-210).

20 Clifford Geertz, **The Interpretation of Cultures**, Nueva York, Basic Books, 1973 (trad.en español, **La Interpretación de las culturas**, Barcelona, Ed.Gedisa, 1995).

beligerante- aparece en el corazón de una ética de la dignidad y de la liberación. A mi entender, los procesos de cambio que se operen desarrollando vínculos más estrechos con la vida cotidiana, la memoria histórica y las tradiciones culturales, adquieren mayor radicalidad y se afianzan con más fuerza que aquellos procesos donde lo político aparece desligado del contexto vital, aún cuando éstos logren ritmos más acelerados. Como lo sostienen Guattari y Negri, los *antagonismos molares*, que se expresan en las luchas contra la explotación y la exclusión, deben coincidir cada vez más con la *proliferación molecular* de los procesos singulares que transforman las relaciones entre los individuos y las colectividades, tanto en el mundo material como en el simbólico-cultural. Se trata de desarrollar un método abierto que logre la maximización de las singularidades: “Un nuevo movimiento está buscándose a sí mismo (...). Por todas partes se hacen posibles nuevos terrenos de lucha (...). Las subjetividades marginales, en la medida en que son el producto y los mejores analistas de la tendencia del mando, son también las que mejor resisten.”<sup>21</sup>

### **3. Ética de la liberación y horizonte de posibilidades históricas. Caminos de la esperanza**

El nuevo paradigma está abriéndose camino, a través de los procesos de una democracia participativa, de las luchas de los movimientos sociales, de la construcción de la unidad desde la diversidad, de las prácticas de una educación popular liberadora, de proyectos políticos transformadores contruidos con los actores sociales. Exige un gran despliegue de creatividad, de imaginación, de inteligencia y de compromiso. Requiere articular redes, organizaciones, experiencias y luchas, trascendiendo los espacios locales para proyectarse a nivel planetario y mundial. Supone elaborar nuevas visiones políticas, desde una perspectiva ética de liberación. Quizás nunca como ahora la libertad y la imaginación se vieron desafiadas a construir un proyecto colectivo de dimensión mundial, si es que queremos evitar que continúe la destrucción de la vida.

#### **3.1 Identidades y diversidades en las luchas de los movimientos sociales. Pluralidad de sujetos articulados, enfrentando las formas de dominación y de destrucción de la vida**

Frente a una crisis de civilización, la cultura de los pueblos y de los movimientos emergentes puede estar anunciando un nuevo comienzo de la historia. No se trata de anteponer las dimensiones culturales a las luchas ligadas a la reproducción material de la vida, pues ello supondría caer en el culturalismo, justificando formas de explotación. Se trata de articular ambas dimensiones, desarrollando una ética con un profundo contenido dialéctico y material. El desafío es la construcción de un bloque social que pueda revertir las bases de una sociedad con crecientes niveles de dominación y exclusión. A este respecto, es pertinente tener en cuenta que también los movimientos sociales experimentaron el impacto de la reestructuración neoliberal y en la actualidad se enfrentan: a estrategias de neutralización mediatizadas por políticas sociales compensatorias, focalizadas en los grupos más vulnerables; a la creciente desvinculación del Estado; a las exigencias de autogestión de la supervivencia.

Debemos prevenirnos de todo discurso abstracto sobre la diversidad. Dicho discurso es, obviamente, una forma de negarla. Hoy en día asistimos a una emergencia histórica de la diversidad, que desafía la impronta abstracta y universalista del pensamiento único. El movimiento ecologista, el movimiento por los derechos humanos, la teología de la liberación, el movimiento de los sin tierra, el movimiento de las mujeres, el movimiento indígena y el movimiento de una educación popular liberadora han puesto, con fuerza, en el orden del día, no sólo el tema de la diversidad sino también el tema de las condiciones de su posibilidad. Lo que requiere de procesos socio-culturales desarrollados desde las diferencias; crecer desde las incertidumbres con un sentido profundo del límite y

---

21 Toni Negri – Félix Guattari, *Las verdades nómades. Por nuevos espacios de libertad*, Donostia, Tercera Prensa – Hirugarren Prentsa, 1996: 60, 122-3, 132-3.

de lo incompleto, pero fortaleciendo valores éticos sustantivos; articular la construcción de lo nuevo con la memoria y el saber acumulado. Construir una ética de la articulación, según el acertado término utilizado por Charles Taylor. Se vuelve urgente articular diversidades en torno a valores fuertes. Con este término entiendo, el valor de la dignidad, de la justicia social, de la igualdad social, del reconocimiento; valores que se integran en una ética de la liberación, expresada a nivel de la sociedad, de cada uno de nosotros y a nivel de la expansión de la diversidad de la naturaleza. Por eso, acertadamente, Leonardo Boff destaca que la teología de la liberación y el discurso ecológico tienen una identidad común, puesto que parten de dos heridas profundas. La primera, la herida de la pobreza y de la miseria, que rompe el tejido social de millones de pobres del mundo entero; la segunda, la agresión contra la tierra, que desestructura el equilibrio del planeta. Ambas parten de un clamor: el grito de los pobres por la vida y el grito de la tierra que sufre bajo la destrucción.<sup>22</sup>

Desde un punto de vista ético, cabe la sospecha de si afirmar la diversidad no significa caer en el relativismo. De hecho, ciertas investigaciones antropológicas sobre las culturas han sido protagonistas de la afirmación del relativismo ético. Ahora bien, creo que el reconocimiento de la diversidad debe conjugarse con una ética de la articulación. Más aún: ambos se necesitan mutuamente. La justificación filosófica de la ética no puede darse desde un punto abstracto y universalista. El universalismo abstracto ha engendrado históricamente las peores dominaciones y destrucciones de la vida humana; ha justificado que ciertas culturas se auto-consideren superiores a otras y que, en nombre de supuestos valores universales, libren una batalla genocida, destruyendo vidas, religiones y culturas. No puede ser ésta la perspectiva teórica de justificación de la ética. En tal sentido, la argumentación debe partir desde la diversidad. El reconocimiento de la diversidad -salvo que se caiga en una contradicción pragmática- ya supone afirmar valores sustantivos, pues reconocer la diversidad y comprenderla requiere reconocer y comprender la dignidad de quienes la sustentan. Esta actitud de compenetración por los otros y por las otras culturas tiene un límite ético insoslayable: se debe aceptar y promover la diversidad, a excepción de aquella diversidad que niega la diversidad misma. En tal sentido, desde la diversidad, jamás se podrán justificar ni los totalitarismos, ni el dogmatismo, ni la intolerancia, ni la xenofobia, ni el neoliberalismo, en tanto son destructores de diversidades. El pensamiento único -es decir, el no-pensamiento- arrasa con las diversidades, en tanto éstas puedan constituir márgenes para la construcción de alternativas. Aquí radica el límite profundo del pensamiento posmoderno: exaltar la diversidad fragmentada, terminando en la disolución de la razón y en la desesperanza frente a la construcción de proyectos globales. En una palabra, en la afirmación de diversidades que son funcionales a un proyecto homogéneo, compacto, coherente y hegemónico: el proyecto neoliberal. Como lo afirma Eagleton, "se puede aventurar -en una primera y cruda aproximación- que gran parte del posmodernismo es políticamente opositor, pero económicamente cómplice".<sup>23</sup>

Los movimientos sociales antisistémicos -es decir, constructores de una hegemonía contraria al neoliberalismo- han logrado articular las diversidades con las exigencias de condiciones que aseguren su fortalecimiento y expansión. Lo vemos en el movimiento indígena que se expresa en muchos lugares de nuestra América Latina, pero que adquirió una fuerza desafiante en el movimiento zapatista de Chiapas. Lo vemos también en el Movimiento de los Sin Tierra que ha logrado articular la lucha por reivindicaciones concretas, las acciones de ocupación de tierras, el proyecto de reforma agraria, el desarrollo de subjetividades y los procesos de una educación liberadora ligados a estas luchas.<sup>24</sup>

---

22 Leonardo Boff, **Ecología: grito de Terra, grito dos pobres**, 1996 (trad.en español, **Ecología: grito de la Tierra, grito de los pobres**, Buenos Aires, Ed.Lumen, 1996).

23 Eagleton, **The Illusions of Postmodernism**, 1996 (trad. en español, **Las ilusiones del posmodernismo**, Buenos Aires, Ed.Paidós, 1997: 195).

24 Giulio Girardi, **Los excluidos, ¿construirán la historia?. El movimiento Indígena, Negro y Popular**, Managua, Ed. Nicarao, 1994; **El derecho indígena a la autodeterminación política y religiosa**, Quito, Ed.Abya-Yala, 1997. João Pedro Stédile (org.), **A reforma Agrária e a luta do MST**, Petrópolis, Ed.Vozes, 1997. Raúl Zibechi, **La mirada horizontal. Movimientos sociales y emancipación**, Montevideo, Ed.Nordan, 1999.

### 3.2 Democracia integral, poder local y cultura de la participación

Nos enfrentamos al desafío de construir una democracia integral potenciando una ciudadanía crítica, espacios públicos e implementando políticas basadas en la igualdad social, la justicia y en el desarrollo de una cultura que lucha contra todas las formas de dominación y exclusión. Como lo sostiene Pedro Vuskovic, necesitamos de una concepción alternativa que “haga del enfrentamiento a la desigualdad, el eje central de su contenido.” No hay democracia auténtica sin la participación efectiva de la ciudadanía, en especial de los sectores populares y de sus organizaciones. Una democracia que impulsa formas de participación, control, gestión y distribución del poder, debe oponerse, tanto al proyecto neoliberal imperante, como a las formas de pretendida democracia política, donde el componente sistémico predomina sobre la iniciativa y ejercicio del poder por los actores sociales.<sup>25</sup>

Los procesos emancipativos de construcción de poder se transforman en posibilidades de procesos de pedagogía del poder. Por constituir el poder una red de estrategias, de tácticas, de multiplicidades de discursos dominantes y saberes sometidos, puede configurar un espacio de aprendizajes y desaprendizajes, de despliegue de lo instituyente y de re-creación de lo instituido. La pedagogía del poder enfrenta una cultura autoritaria, caracterizada por depositar la ciudadanía en los expertos, técnicos y políticos. Se depotencializa la figura del ciudadano, en la medida en que sus funciones son expropiadas por los expertos, quienes toman las decisiones. La cultura autoritaria, que propugna relaciones de dominación / dependencia en todos los niveles de la sociedad, penetra profundamente la vida cotidiana, las relaciones al interno de los movimientos y de los espacios territoriales. Con lo cual, una democracia integral, con fuerte base territorial y en los movimientos sociales, se vuelve escenario privilegiado para el análisis de tales relaciones y para su transformación.

Es así que los procesos de construcción de poder local -en el caso de las experiencias de gobiernos municipales con participación popular- pueden convertirse en instancias privilegiadas de educación y de desarrollo de poder local popular. Son democracias que estimulan procesos de aprendizaje y de articulación entre las visiones sectoriales y las decisiones globales. En su sistematización de la experiencia del Presupuesto Participativo de Porto Alegre, Tarso Genro destaca la necesidad de articular la socialización de la política con la distribución de los recursos: “Distribuir los recursos sin socializar la política no representa gran cosa y puede abrir paso a cierto tipo de paternalismo, nocivo para la afirmación de la autonomía de los individuos y de las organizaciones de base de la sociedad. Socializar la política sin tocar los recursos lleva al desaliento sobre la eficacia de la lucha política y al repliegue de la gente al ámbito cada vez más aislado de su vida privada.”<sup>26</sup>

La experiencia del presupuesto participativo ha logrado: democratizar la información sobre los problemas públicos; democratizar radicalmente la democracia, a través de la creación de instituciones nuevas que permitan decisiones compartidas; generar dos polos de poder democrático, uno representativo, el otro originado en instituciones directas de participación; fortalecer el desarrollo de nuevos liderazgos, algunos provenientes de experiencias anteriores pero transformados en dicho proceso, otros surgidos con el propio presupuesto participativo; en fin, crear y desarrollar una esfera pública no-estatal. El ejercicio del poder local debe apuntar a superar políticas sociales compensatorias, enmarcándose en un proyecto global de lucha contra la exclusión social, afectando severamente la distribución de la riqueza y fortaleciendo la participación directa de los actores sociales: “Queda, así, la constatación de que los problemas que la humanidad vive hoy, como los de la exclusión social y la concentración de los asentamientos humanos en los centros urbanos, no pue-

25 Pedro Vuskovic, Las proyecciones de la crisis y las estrategias de desarrollo en América Latina, en **América Latina: crítica del neoliberalismo**, México, Cepna, 1992, cit.en Ana María Ezcurra, 1997:23.

26 Tarso Genro-Ubiratan de Souza, **Presupuesto Participativo. La experiencia de Porto Alegre**, Montevideo, Ed.Trilce, 1999:17. También el proceso de descentralización y participación popular que tiene lugar en Montevideo desde 1990 encierra múltiples enseñanzas a este respecto. He desarrollado una exposición de sus potencialidades y señalado su situación de encrucijada y sus límites en el libro publicado junto con Pilar Ubilla, **Democracia, ciudadanía y poder. Desde el proceso de descentralización y participación popular**, Montevideo, Ed.Nordan, 1999.

den ser tratados solamente con políticas compensatorias. La lucha contra la exclusión social exige políticas públicas que modifiquen la distribución de la riqueza y el poder en las ciudades y países, concretando formas de participación directa de la población en las gestiones públicas.”<sup>27</sup>

Resulta adecuado hablar de una ética del poder, en la medida en que se requieren nuevas actitudes, nuevas identidades, una nueva subjetividad, nuevos estilos de relación y una manera de entender el poder como servicio y del poder sustentado en los sujetos populares quienes deben ejercer control sobre quienes los representan (“mandar obedeciendo”). Una ética basada en la solidaridad, en la justicia social, en el desarrollo de capacidades; una ética que opere en forma contrahegemónica, sea frente a una ética débil -consustancial a la fragmentación posmoderna- sea frente a los modelos neoliberales, para nada fragmentarios. Es pertinente recordar que los modelos neoliberales no se encuentran en una fase de retracción. Más bien hoy asistimos a una recomposición al interno del modelo neoliberal, expresado en una tercera vía que pretende darle un rostro social y humano. La guerra del Golfo y la guerra contra Yugoslavia, así como las amenazas de invasión a Colombia, son señales claras de una reacomodación geopolítica de la hegemonía imperial. La etapa post-neoliberal hay que construirla a través de la lucha y de un proyecto político fortalecido por una democracia con alta participación social y popular. Si los modelos neoliberales apuestan a menos democracia, las alternativas deben construirse guiadas por la estrategia de más democracia (Perry Anderson). Esto supone fortalecer su carácter representativo, la descentralización, la participación de los ciudadanos, la consolidación de los organismos locales de representación ciudadana, la emergencia y participación de sectores significativos, la construcción de poder social y político, la participación y control ciudadanos en el poder central del Estado, la implementación adecuada de medidas que impulsen una política de justicia distributiva en favor de los sectores más desprotegidos. Todo esto, en el marco de la construcción de un proyecto colectivo de liberación.<sup>28</sup>

La conflictividad en la construcción de la democracia supone cuestionar con firmeza modelos de democracia basados en un liberalismo de la neutralidad; democracias restringidas; democracias donde la gobernabilidad se edifica sobre la base de la injusticia y la exclusión; democracias preocupadas por establecer reglas de juego y reinstaurar institucionalidad política, desconociendo los procesos de exclusión, desempleo, graves deficiencias en la calidad de vida de los sectores populares; democracias de mínimos o democracias mínimas, de carácter procedimental y no sustantivo; democracias donde el supuesto consenso se hace sin la participación de aquellos que están excluidos de la vida política, porque se los ha excluido de la vida sin más.

### **3.3 Constitución del sujeto popular y educación liberadora**

En la construcción de alternativas al neoliberalismo, descubrimos -una vez más- el potencial de una educación popular liberadora. No puedo disociar dicho potencial emancipatorio de la figura, la vida y el pensamiento de Paulo Freire, así como de los cambios operados en su teoría. Freire era profundamente dialéctico y lo era también con relación a su manera de pensar. En sus primeros trabajos, Paulo Freire formuló el concepto de concientización como elucidación de la conciencia. Entendía que, si el oprimido objetivaba las contradicciones tomando conciencia de ellas, desarrollaría acciones transformadoras. Posteriormente -con sus experiencias en África y en toda América Latina- Freire somete la categoría de concientización a una dura crítica, que significa su refundación. Percibe que la realidad es más compleja y que los procesos educativos deben ir unidos a procesos y proyectos políticos y que éstos deben ser construidos con el protagonismo de los sujetos populares y del pueblo como sujeto. El cambio operado no es secundario: revela un distanciamiento respecto al paradigma de la ilustración, integrando aportes del paradigma dialógico y de las corrientes pos-

27 Ob.Cit.,: 62.

28 Perry Anderson, **El despliegue del neoliberalismo y sus lecciones para la izquierda**, en revista **Pasos**, 23 (jul.-agosto 1996), 23-30. Emir Sader-Pablo Gentili (comps.), **La trama del neoliberalismo. Mercado, crisis y exclusión social**, Buenos Aires, Oficina de Publicaciones del CBC-Universidad de Buenos Aires, 1997.



modernas progresistas. En la “Pedagogía de la Esperanza” Paulo habla de ser “posmodernamente menos seguros” y de superar la actitud arrogante de un “exceso de certeza en las certezas”. En su último libro, “La Pedagogía de la Autonomía”, sostiene que, “donde hay vida, hay inacabamiento.” Lo propio del ser humano es ser inacabado y ser consciente de su incompletud. La experiencia de la mortalidad es una experiencia radicalmente humana. Es sabernos limitados, en cuanto somos creadores permanentes.<sup>29</sup>

Esto, que nos podría parecer una suerte de debilitamiento de la apuesta ética de la educación liberadora, por el contrario, para Paulo Freire, pensador dialéctico, no puede separarse de una postura profundamente radical, más radical aún frente a la dictadura del mercado. “El discurso ideológico amenaza anestesiar nuestra mente, confundir la curiosidad, distorsionar la percepción de los hechos, de las cosas, de los acontecimientos (...). En el ejercicio crítico de mi resistencia al poder tramposo de la ideología, voy generando ciertas cualidades que se van haciendo sabiduría indispensable a mi práctica docente. La necesidad de esa resistencia crítica, por ejemplo, me predispone, por un lado, a una actitud siempre abierta a los demás, a los datos de la realidad y, por el otro, a una desconfianza metódica que me defiende de estar totalmente seguro de las certezas. Para resguardarme de las artimañas de la ideología, no puedo ni debo cerrarme a los otros, ni tampoco enclaustrarme en el ciclo de mi verdad.”<sup>30</sup>

Entiendo la educación popular, sobre todo, como un movimiento cultural, ético y político, donde los centros e instituciones deben desempeñar un papel de servicio con relación al movimiento popular en su conjunto y, en especial, a la construcción de los procesos de poderes sociales y políticos. Hoy nos enfrentamos a la urgencia de plantearnos con radicalidad las tareas de la educación popular liberadora, precisamente en tanto nos encontramos en medio de una profunda crisis de civilización. Las crisis son también posibilidades históricas de autocrítica, de creatividad y de construcción de alternativas. En el caso de la educación popular, construcción de alternativas junto a los sectores populares y sus organizaciones. La educación popular liberadora supone la constitución del sujeto popular en sujeto de saber y de poder. El pensamiento único y la concepción tecnocrática y autoritaria son fuerzas que niegan la iniciativa intelectual y política de los sujetos populares. La niegan porque la desvalorizan; la niegan porque son conscientes de su irrupción transformadora. Por lo tanto, el reconocimiento de un saber y de un poder popular requiere de una transformación profunda de los intelectuales, técnicos y educadores, en el sentido de una apuesta y una confianza en las potencialidades de los actores sociales populares. Democracia radical significa también radicalización del poder comunicativo, fortalecimiento de espacio público no estatal y articulación entre formas representativas y formas de democracia directa. Una vez más, la novedad del modelo de una democracia radical tiene su sustento en la novedad de hombres y mujeres nuevos que impulsan audazmente un proceso de recuperación de su inteligencia y de su poder.<sup>31</sup>

Quizás nunca como ahora, el movimiento de educación popular se ha encontrado ante un desafío tan radical y tan fecundo. Si en otros momentos nos podía entrar la duda de cual era su alcance, en tanto veíamos la educación popular acotada más bien a experiencias micro, hoy esa duda no tiene lugar. En el rico acervo de muchos años de experiencia, la educación popular cuenta con un compo-

---

29 Paulo Freire, **Pedagogía de la Autonomía**, México, Ed. Siglo XXI, 1997: 50-1.

30 Paulo Freire, Ob.Cit., 127.

31 Creo de suma pertinencia la tesis que sostiene Jürgen Habermas en torno a la necesidad de construir un poder comunicativo. Se trata de un poder comunicativamente generado que se entrecruza con el poder empleado administrativamente. Dicho entrecruzamiento debe favorecer el desarrollo de un espacio público y de redes que permiten entretejer diversos espacios públicos autónomos. Las dificultades que veo en esta tesis son de tres tipos: ante todo, no se ve cómo se vincula el poder comunicativo con modelos sociales que producen exclusión. En segundo lugar, se espera que la generación de poder comunicativo no trascienda al actual modelo de sociedad capitalista. Por último, Habermas no accede a otro tipo de mediaciones, cuales son las que se están gestando en las experiencias de democracia participativa en América Latina. Ver Jürgen Habermas, **Facticidad y validez. Sobre el derecho y el Estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso**, Madrid, Ed. Trotta, 1998; **La inclusión del otro**. Estudios de Teoría Política, Barcelona, Ed. Paidós, 1999.

nente de enorme alcance ético y político. Nos referimos a su postura de permanente enfrentamiento a la dominación, explotación y exclusión, es decir, a su capacidad de batallar en contra de la injusticia y la opresión. A la vez, este elemento se entrelaza con otro también de enorme alcance liberador. La educación popular mantuvo siempre una firme postura anti-autoritaria, lo cual le permitió desarrollar una crítica permanente a las alternativas construidas por un socialismo inspirado en el marxismo determinista. No hay verdadera liberación sin democracia. Vivimos una época en que la alternativa no está a la vista. No soportamos este neoliberalismo agobiante y salvaje. Tampoco queremos reproducir el socialismo autoritario. Pienso que un camino fecundo está trazado por la articulación y confluencia entre una educación popular liberadora y un marxismo humanista y crítico. La plataforma que los sustenta a ambos es su apuesta a la emancipación y a la iniciativa intelectual y al desarrollo de poderes, por parte de los sujetos populares y de los pueblos en tanto sujetos. En medio de la desesperanza, el movimiento de educación popular cuenta con el caudal crítico de experiencias, con su potencial emancipatorio. Como tal, tiene un aporte insustituible que realizar. El aporte de colaborar en la construcción de alternativas populares hacia un socialismo donde la gente sea realmente sujeto protagónico y donde la diversidad se articule con la emancipación.

Es una empresa profética, de la cual no puede desistir, a pesar de las atracciones que el poder pueda ejercer sobre ella. Las atracciones del poder de dominación son, hoy en día, muy fuertes. Los organismos internacionales (particularmente el Banco Mundial) han captado el potencial de la educación popular liberadora, expresado en su trabajo junto al pueblo. Muchos educadores populares, a su vez, -y más quizás sus organizaciones (ONGs.)- se sienten tentados por este poder, frente al miedo que despierta la marginación. Sin embargo, la fidelidad junto a los excluidos, a sus movimientos, a sus luchas y a sus poderes, deben ser fuente de renovación de la esperanza y de redescubrimiento de la intuición original de una educación que apuesta a la liberación.

## Conclusiones

Si la globalización neoliberal ejerce un poder tan irresistible sobre los pueblos, basado en el derecho de la fuerza, no es menos verdadero que hoy se requiere construir una globalización solidaria basada en la fuerza del derecho y en el derecho de los pueblos. El campo de la subjetividad, de la ética y de la cultura parecen constituir un lugar privilegiado para la construcción de alternativas hegemónicas. En tal sentido, la confluencia teórica de aquellas corrientes que apuestan a la transformación de un modelo de dominación resulta ser una hipótesis fecunda. La confluencia permite rememorar la historia de las víctimas, de los oprimidos y derrotados, resignificándola en el sentido de una utopía con eficacia transformadora. La utopía emerge como condición trascendental de la construcción de alternativas populares. Se supera, así, un concepto de utopía como proyecto totalizador, omniabarcante y ya pensado en plenitud. Un proyecto de este tipo es más bien una ilusión trascendental, que cae también bajo la crítica de la categoría de totalidad, típica de la filosofía occidental. Una ética de la liberación necesita recuperar al otro como alteridad irreductible. El otro es el oprimido, los sujetos y los pueblos oprimidos, en sus vidas, en sus proyectos, en sus culturas, en su posibilidad de imaginar. El otro negado en su capacidad de ser. El otro que convoca a una ética y política de la diferencia. Por lo tanto, una ética de la liberación articula autonomía, subjetividad, autodeterminación y dignidad. La esperanza se constituye en horizonte de posibilidad de los cambios en la historia, en tanto permite desfatalizarla y resignificarla en su proyección hacia un mundo justo, donde quepan todos los mundos. En tal sentido proceden las búsquedas y las luchas de los movimientos sociales con intencionalidad antisistémica, las experiencias de poder local que fortalecen el saber y el poder de los actores populares y una educación popular liberadora. Estos caminos alimentan la construcción de un proyecto político emancipatorio y éste, a su vez, debería fortalecer el crecimiento y desarrollo de los potenciales de esperanza. Esta sólo es visible si existe una profunda confianza en las capacidades y potencialidades de los sujetos populares. Es decir, en sus capacidades de trastocar la historia y de aportar a la construcción de una globalización solidaria, autosostenible, democrática y justa.

**TESTIMONIOS Y VALORACIONES  
DE LA VIDA Y LA OBRA  
DE JOSÉ LUIS REBELLATO**



En el marco de la investigación *Marxismo, latinoamericanismo y ética de la liberación desde la perspectiva de José Luis Rebellato*, apoyada por la CSIC-UdelaR (2007-09) realizamos entrevistas a once compañeros/as que de diversas maneras acompañaron su trayectoria. Existen sin duda otros testimonios y análisis de algunos de estos mismos compañeros/as y otras personas (ver nota 1); sin embargo aquí tomamos las expresiones que resultaron de dichas entrevistas. De allí surgen infinidad de imágenes, emociones, conceptos, opiniones y miradas. Algunas de éstas fueron elegidas para ser compartidas en este libro, de modo de seguir habilitando otros acercamientos a la vida y obra de José Luis.

“Empezó a visualizar como imprescindible la relación teoría- práctica en los procesos de conocimiento. Él venía con un bagaje teórico impresionante, pero venía con la necesidad de concretar esa relación. Tenía una capacidad impresionante de extraer sabiduría de lo que vos decías. Lo iba enganchando con otras cosas y hacía florecer lo que decías. Partía de problemas prácticos, de conflictos.”

“Era absolutamente permeable a la realidad. Con una misma fuente de datos era capaz de “abrirte la cabeza” invitándote a cuestionarte otras cosas. No en vano él decía siempre que el texto no puede ser ajeno al contexto. Ubicaba al texto como un suceso. Leía cosas, leía la realidad y desde allí obligaba a ver a los textos críticamente y viceversa. Siempre estaba haciendo análisis de coyuntura muy amplios.”

*Cristina Oholeguy*<sup>1</sup>

---

1 Cristina, en tanto que Mag. Asistente Social, fue una referencia temprana en la trayectoria docente de José Luis, tanto desde el ámbito universitario (Escuela Universitaria de Servicio Social) como desde diversos espacios en el marco de la educación popular. Fue quien acercó a José Luis a la experiencia del CIDC luego de haber sido alumna en sus cursos de Ética. Luego compartieron la docencia en la MFAL. Cristina es también quien compartió y dio continuidad, junto con otros docentes, a la experiencia del Taller de Educación Popular en la formación de Trabajo Social en la EUSS, como docente encargada, experiencia con la cual José Luis se vinculó fuertemente.

“Nos ayudó a construir, o sentar las bases, de la construcción de un modelo ético coherente con los planteos de la psicología comunitaria. El planteo del libro, un modelo ético de la autonomía, es una referencia, tanto como horizonte, como modelo de análisis.”

*Luis Giménez*<sup>2</sup>

“En la Universidad buscaba la posibilidad de trabajar con estudiantes comprometidos (...) también trabajó en formación sindical y en otros espacios. Su fin era generar conciencia social para la transformación, en todos los ámbitos en que se pudiera.”

“José Luis era muy auténtico, lo que a otros los fragmentaría, él lo integraba. Tenía la capacidad de hacer respetar al diferente y de devolver a los grupos la posibilidad de pensar distinto.”

“(…) estaba en lo institucional, pero no era lo institucional. Era un luchador incansable. Estaba en lugares de poder, pero no usaba ese poder.”

*Ángeles Núñez*<sup>3</sup>

“(…) lo que recuerdo más [de José Luis] eran esas cuestiones de cómo lograr un efectivo involucramiento de los vecinos; cómo lograr que los programas de docentes y estudiantes se articularan con las necesidades de los vecinos; cómo planificar con las organizaciones locales, con los grupos, con los vecinos que se acercaban al Programa. Que las propuestas de la Universidad tuvieran relación con lo que los vecinos planteaban.”

*Adela Claramunt*<sup>4</sup>

“Este era su eje fuerte: la práctica como centro, como protagonista en el proceso de producción de conocimiento. El eje transformador. El desciframiento de las situaciones concretas, en un proceso continuo. El tema de los saberes, cómo en ese proceso se van articulando saberes, cómo voy aprendiendo del otro, cómo los saberes del otro me llegan a mí y también modifican mis matrices de pensamiento (...). El eje de la construcción de nuevas subjetividades, y la construcción de una nueva cultura”.

“José tenía una integración de lo humano, lo intelectual y lo político. Esas dimensiones las tenía integradas. (...) Toda esa concepción filosófica la incorporaba a la vida cotidiana.”

“Tenía una excelente comunicación (...), con los estudiantes ni hablar, con los docentes también. Esa actitud de humildad. Pero con los vecinos (...) los enamoraba, en el sentido más íntegro de la palabra. Trabajaba mucho con los vecinos.”

*Blanca Acosta*<sup>5</sup>

---

2 Psicólogo y Docente de la Facultad de Psicología. Compartió con José Luis la docencia en dicha Facultad, así como una investigación que tuvo como producto el libro *Ética de la Autonomía: Desde la práctica de la Psicología con las Comunidades*.

3 Lic. en Letras, Docente de la Multiversidad Franciscana de América Latina, amiga de José Luis, compartió de forma muy cercana toda la experiencia de José Luis en dicha institución.

4 Mag. en Servicio Social, Docente del Departamento de Trabajo Social – Facultad de Ciencias Sociales. Acompañó la experiencia de docencia de Rebellato en el Programa APEX.

5 Licenciada en Trabajo Social, Docente de la MFAL y de la Universidad de la República (APEX; CSEAM – PIM). Se

“Hay mucha gente que dice que José Luis era gramsciano. Era. Pero era mucho más cercano a Mariátegui que a Gramsci. Porque además él era de los pensadores latinoamericanos. Una de sus grandes utopías era que consideráramos a los pensadores latinoamericanos por lo menos en igualdad de condiciones que la producción europea.”

“Escuchaba mucho, tenía mucha capacidad de escucha, de devolver tematizado lo que la gente decía. Generaba un buen clima con la gente. Pero le costaban las dinámicas, le costaba aceptar que la gente pudiera preferir ir a ver la novela que venir a un taller.”

“Él tenía ese sentimiento religioso muy fuerte. Con una actitud muy crítica. Yo creo que eso fue parte de la dureza con la que fue enfrentado. Porque él además lo defendía. Cuando él hablaba de la subjetividad lo que estaba defendiendo también era su religiosidad y la religiosidad del pueblo. Porque además el pueblo es religioso, no hay ninguna duda. Basta ir a cualquier casa humilde, y la gente es cristiana, es católica, es umbanda. (...) El ser humano te lleva a la trascendencia. A ir más allá de lo objetivo, de lo concreto. Eso es en última instancia un sentimiento religioso.”

*Pilar Ubilla*<sup>6</sup>

“Enseñó sobre la base de su saber que integraba diversos componentes, todos aplicables a su tarea. Estaba muy interesado por lo metodológico, por el cómo hacer, por las formas del hacer. Era un científico idóneo con una formación excepcional, que además supo tratar con toda la gente y con los diversos grupos humanos. Enseñó y operó en el medio social sobre la base de su formidable humanidad.”

*Pablo Carlevaro*<sup>7</sup>

“A veces te encontrás con gente que no pierde el tiempo en hacerte saber todo lo que sabe, todas las virtudes que posee de forma explícita. Por ahí encontrás gente que tiene un perfil más vendedor de su figura, con el Pepe [José Luis] no, estabas con él y te sentías muy bien. No generaba dificultades para acercarte a él, y cuando estabas cerca de él obtenías mucha ayuda. No solamente en las cuestiones de actividades de tipo social, político, o en cuestiones más teóricas; en lo más elemental también, hasta en la preparación del mate.”

“Yo diría que habían dos formas de abordarlo, una era lo material, lo que él escribió, que interesa desde un punto de vista académico, teórico; y otro simplemente de quienes tuvimos la oportunidad de vivir con él las cosas más elementales y comunes, era “de la planta”.”

*“Tito” Macedo*<sup>8</sup>

---

vinculó con José Luis desde diversos ámbitos de la docencia y las prácticas de educación popular, en particular en su experiencia en el Programa APEX Cerro.

6 Profesora de Educación Física, Coordinadora de la Maestría en Educación Popular de la MFAL. Ha sido una de sus compañeras más relevantes en lo que refiere a su trayectoria como educador popular e investigador. Se conocieron en el CIDC y luego en PRAXIS desde donde desarrollaron diversas prácticas de formación sindical, prácticas barriales, en la descentralización y participación popular, etc. Escribieron juntos algunos artículos, así como el libro “Democracia, ciudadanía y poder” (1999). José Luis prologó su libro “Abriendo Puertas en los procesos pedagógicos, políticos y organizativos” (1996) Editorial EPPAL. Compartieron la docencia en la MFAL.

7 Dr. en Medicina. Fue director del Programa APEX – Cerro, siendo José Luis uno de los asesores académicos. Compartieron ésta experiencia de construcción del primer Programa Integral de Extensión y Aprendizaje en la Universidad.

8 Amigo personal, conoció a Rebellato en una experiencia de formación en Melo, Cerro Largo. Compartieron el trabajo

“Una de las características de José Luis, que yo siempre la he hecho notar y que no se la menciona mucho, es que era un tipo muy querido, incluso de un trato jovial y alegre en la convivencia, pero en lo referente a sus puntos de vista, era difícil de convencer, le costaba confrontar sus puntos de vista. Esto lo traigo para mostrar que fue un tipo que se trabajó mucho a sí mismo, se exigió mucho. Y yo he notado que después mucha gente que lo conoció más adelante (...) yo le contaba esto y decían, “no puede ser”. Porque en esos tiempos era diferente, un tipo abierto al diálogo, dispuesto a recibir opiniones de los otros, dispuesto a ceder al diálogo. Bueno, él no nació así. Él se fue haciendo así, y a mi eso siempre me pareció muy valioso, por eso lo hago notar. Era una persona “trabajadora para si misma”.”

*Oswaldo Erartes*<sup>9</sup>

“(...) la casi totalidad de la doctrina de la filosofía que entiende por ética, es un estudio normativo y valorativo. Lo normativo y lo valorativo, generalmente lo que debe ser no significa de ningún modo lo que es. Y José Luis tenía mucha urgencia para pasar del deber ser al ser. Era algo que él sentía muy fuerte. (...) José Luis siempre tuvo un pensamiento fuertemente teológico, en el buen sentido, porque incorporaba de un modo muy marcado algo que uno espera que advenga.”

“Desde el punto de vista humano, los estudiantes tiene una muy buena opinión de él, la gente que lo conoció, fue muy conmovida por su presencia vital, por su entrega y todo eso. Desde el punto de vista intelectual, este ámbito [se refiere a la Facultad de Humanidades] le era bastante ajeno a él (...). Porque las corrientes dominantes, que publican trabajos, eran muy ajenas al pensamiento de José Luis. El pensamiento de José Luis está muy cerca (...) del la teología y del pensamiento utópico. Él lo que tenía muy fuerte era una voluntad ética.”

*Miguel Andreoli*<sup>10</sup>

---

y la militancia en el sindicato de CONAPROLE. Vivieron juntos por algunos años.

- 9 Amigo personal, profesor de Filosofía, compartió con José Luis sus primeros años de formación en la Congregación Salesiana, acompañando como estudiante su proceso de formación en Italia. Vivieron juntos algún tiempo en la dictadura.
- 10 Filósofo, docente de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Responsable del Departamento de Filosofía de la Práctica, al que se integró José Luis. Compartieron juntos la docencia también en Facultad de Psicología por varios años. A pesar de sus diferencias teórico-metodológicas, los dos mantuvieron importantes espacios de trabajo y de diálogo, en torno a la temática de la filosofía, la ética y la epistemología.



“Esa virtud de la humildad profunda de José Luis que lo hacía tratarnos a nosotros como si fuéramos sus iguales. No sabíamos nada. Teníamos 18, 19 años. No sabíamos nada y él sabía montañas. Pero cuando decidimos hacer un taller sobre marxismo, elaboró un programa y me lo dio para que lo aprobara. Era profundamente absurdo. Yo no sabía y el “sabía kilos”. Era su actitud. (...) Una actitud llena de humildad. Yo nunca conocí una persona que tuviera títulos, dotes, y se sentara siempre en último lugar.”

“No es que él despreciara absolutamente lo académico. Pero lo académico requiere horas de bienestar, de calma. Eso él no tenía. Recién lo empezó a tener con la dedicación total. La Encrucijada [se refiere a su libro *La Encrucijada de la Ética*] es producto de eso. Tendría que haber vivido más. He conocido muchísimos académicos muy importantes, de aquí y del exterior. Él era absolutamente fuera de serie. Tenía una mirada, un feeling con la gente, muy especial.”

“[Fue] el principal exponente de una generación. El heredero de Vaz Ferreira y Sambarino. Principal filósofo del Uruguay, mientras vivió.”

*Lía Berisso*<sup>11</sup>

“Una filosofía está vigente si alguien se ocupa de ésta, si alguien lo lee. En el caso de Rebellato (...) estará vigente porque hay quienes lo siguen leyendo, tanto que hay quienes se ocupan de leerlo y de recuperarlo”

“Me parece que su filosofía primera es la ética, que es una ética en construcción, que se construye desde el discurso y desde un compromiso personal y comunitario, en la coherencia y consistencia entre lo que se dice, se piensa y se hace. Y hay elementos que son intransferibles de los textos. (...) Lo que queda es un proyecto, que me parece que sigue convocando, que es un proyecto que está vigente porque mantiene fuerza instituyente, justamente porque no ha sido instituido.”

*Yamandú Acosta*<sup>12</sup>

---

11 Compartió con José Luis una temprana experiencia en el grupo parroquial de reflexión y acción, PEZ, cuando José Luis volvió de Italia. Mantuvo con él un intercambio importante sobre algunos temas durante los años de la dictadura. Fue alumna de José Luis en sus cursos en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Actualmente es docente universitaria en dicha casa de estudios.

12 Mag. en Filosofía, integrante del CEIL (Centro de Estudios Interdisciplinarios Latinoamericanos) y docente de la Maestría de Estudios Latinoamericanos (FHCE). Actualmente es encargado de la asignatura “Filosofía de América Latina”, la cuál fue dictada anteriormente por Rebellato, y con quien se desempeñara en dicho curso como colaborador. Organizaron juntos, con Alvaro Rico, el Seminario internacional “Filosofía latinoamericana, globalización y democracia” en 1999.



# BIBLIOGRAFÍA DE JOSÉ LUIS REBELLATO<sup>1</sup>

- (1974) *Desde la dependencia*, Rivera, mimeo. (con Darío Lisiero)
- (1975) “Perspectivas de la cibernética”, en *Epistemología cibernética*, Montevideo, Instituto Juan XXIII, pp. 33-41.
- (1983) “Algunos supuestos teóricos de una práctica social transformadora”, en *Notas sobre cultura y sociedad* (CIDC), N° 1, Montevideo, pp. 49-78.
- (1984) “Ideología y promoción social”, en *Notas sobre cultura y sociedad* (CIDC), N° 2, Montevideo, pp. 51-74.
- (1986a) “Práctica social: la incidencia del conflicto”, en *Revista Trabajo Social*, Montevideo, Editorial EPPAL, N° 1, pp. 52-63.
- (1986b) “Gramsci: transformación cultural y proyecto político”, en *Revista Trabajo Social*, Montevideo, Editorial EPPAL, N° 3, pp. 52-59.
- (1986c) “Algunas reflexiones sobre educación popular, sociedad civil, autonomía popular”, en *Revista Trabajo Social*, Montevideo, Editorial EPPAL, N° 6-7, pp. 3-7.
- (1986d) “Aportes para un trabajo con sectores de extrema explotación”, en *Notas sobre cultura y sociedad* (CIDC), N° 3, Montevideo, pp. 19-48. (Varios autores).
- (1986e) “Conciencia de clase y participación. Análisis de una experiencia sindical”, en *Notas sobre cultura y sociedad* (CIDC), N° 3, Montevideo, pp. 87-121. (Con Pilar Ubilla)
- (1987) “La cultura popular y el trabajador social”, en *Revista Trabajo Social*, Montevideo, Editorial EPPAL, N° 5, pp. 4-7.
- (1988a) “El marxismo de Gramsci y la nueva cultura”, en *Para comprender a Gramsci*, AAVV, Montevideo, Nuevo Mundo, pp. 102-131.
- (1988b) “Algunas reflexiones sobre educación popular, sociedad civil, autonomía popular”, en Francisco Vio Grossi (ed.) *Educación popular, sociedad civil y desarrollo alternativo*, Santiago de Chile, Aconcagua-CEAAL, pp. 103-114.
- (1988c) “Bases para una educación alternativa”, en *Cuadernos Latinoamericanos de Ecología Social*, Montevideo, N°1, CIPFE, pp. 34-48.
- (1988d) “Educación popular y cultura popular” en *Notas sobre cultura y sociedad* (CIDC), N° 4, Montevideo, pp. 7-40.

---

1 Extraído en lo fundamental de Ruben Tani, Beatriz Carrancio, Edgardo Pérez y María García Núñez: *Teoría, práctica y praxis en la obra de José Luis Rebellato*, MFAL, Editorial Ideas, 2004, con algunos agregados.

- (1988e) “Análisis del discurso político sobre el referendun” en *Notas sobre cultura y sociedad* (CIDC), N° 4, Montevideo, pp. 61-79. (Con Carlos Surroca)
- (1989a) *Ética y práctica social*, Montevideo, EPPAL, 184 pp.
- (1989b) “Bases para una educación alternativa”, en *Cuadernos Latinoamericanos de Ecología Social*, Montevideo, CIPFE, pp. 34-48.
- (1990) “Reflexiones sobre el Plan de Estudios de la E.U.S.S.”, en *Revista Trabajo Social*, Montevideo, Editorial EPPAL, N° 9, pp. 24-30.
- (1991) *Monografía presentada como prueba para la provisión en efectividad del cargo docente grado 3, Asignatura de Ética, Escuela Universitaria de Servicio Social*, Montevideo, Mimeo, 358 pp.
- (1992a) “Poder, participación popular y construcción de nuevos paradigmas”, en *Revista de la Multiversidad Franciscana de América Latina*, N° 2, Montevideo, pp. 25-47.
- (1992b) Reseña: Javier Sasso. *La ética filosófica en América Latina* Tres modelos contemporáneos. Centro de Estudios Latinamericanos Rómulo Gallegos, Caracas, 1987, 219 pp., *Revista de la Multiversidad Franciscana de América Latina*, N° 2, Montevideo, pp. 87-89.
- (1992c) Reseña: H.-G. Gadamer. *Verdad y método*. Fundamentos de una hermenéutica filosófica. Sígueme, Salamanca, 1988, 696 pp., *Revista de la Multiversidad Franciscana de América Latina*, N° 2, Montevideo, pp. 89-91.
- (1993a) “Utopías y neoliberalismo”, en *Revista de la Multiversidad Franciscana de América Latina*, N° 3, Montevideo, pp. 41-68.
- (1993b) “Conciencia de clase como proceso” (1ª parte), en *Revista Trabajo Social*, Montevideo, Editorial EPPAL, N° 12, pp. 11-35.
- (1993c) “Educación popular y formación sindical: un desafío del protagonismo popular”, en *Tercer Milenio*, N° 1, pp. 26-7.
- (1994) “Conciencia de clase como proceso”, (2ª parte), en *Revista Trabajo Social*, Montevideo, Editorial EPPAL, N° 13, pp. 2-10.
- (1995a) *La encrucijada de la ética. Neoliberalismo, conflicto Norte-Sur, liberación*, Montevideo, Nordan, 236 pp.
- (1995b) “Incidencia de la cultura neoliberal sobre la salud, sus técnicos y sus instituciones”, en *Segundas Jornadas de Psicología Universitaria*, Montevideo, Multiplicidades, pp. 261-269. (Con Víctor Giorgi y María del Huerto Nari).
- (1995c) *La doctrina axiológica de Raymond Polin*, Montevideo, Ediciones Ideas, 63 pp.
- (1995d) Relatoría del “Ciclo de Debate sobre Reforma Educativa”, en *Educación y Derechos Humanos*, Montevideo, N° 26, pp. 64-77.
- (1995e) “Formación de educadores populares: tensión ética e intencionalidad política”, en *Formación de Formadores* N° 1, Bogotá, CEAAL, pp. 5-15.
- (1996a) “El aporte de la educación popular a los procesos de construcción de poder local”, en *Revista de la Multiversidad Franciscana de América Latina*, N° 6, Montevideo, pp. 23-39.
- (1996b) “La dimensión ética en los procesos educativos”, en *La Piragua*, Santiago, N° 12-13, pp. 174-195.
- (1996c) “Charles Taylor. Modernidad, ética de la autenticidad y la educación” *Educación y Derechos Humanos*, Montevideo, N° 28, pp. 13-26.
- (1996d) “Ética y calidad de vida en el desarrollo de una práctica social transformadora”, en *Los derechos humanos: un horizonte ético*. Curso a distancia, Montevideo, Serpaj, Vol. II, pp. 73-124.
- (1996e) “Desde el olvido a la construcción de una ética de la dignidad” en *Historia, violencia y subjetividad*, III Jornadas de Psicología Universitaria, Montevideo, Multiplicidades, pp. 27-31.
- (1996f) “Lo normativo y lo fáctico en Mario Sambarino. Una perspectiva para el análisis de la cultura”, *Papeles uruguayos de filosofía*, Montevideo, Universidad de la República, marzo, pp. 9-28.
- (1996g) Entrevista “La revolución ética”, en *La Carta*, CEAAL, Año 19, N° 158. Enero/Febrero, pp. 1-2.
- (1996h) Prólogo *Abriendo puertas*, Pilar Ubilla, Montevideo, EPPAL, pp. 5-10.

- (1996i) “Nuevos paradigmas éticos en el marco de una práctica social transformadora”, en *Quehacer educativo*, N° 20, junio, separata, pp. 1-15.
- (1996j) “Aspectos éticos y metodológicos del trabajo a nivel social”, en *Aportes*, Revista de la Escuela E. Pichon Riviere, N° 4, pp. 18-24.
- (1997a) *Ética de la autonomía. Desde la práctica de la Psicología con las Comunidades*, Montevideo, Nordan. 246 pp. (Con Luis Giménez).
- (1997b) “Habermas y Paulo Freire: ¿Diálogos desencontrados”? *Educación y Derechos Humanos*, Montevideo, N° 31, julio, pp. 7-9.
- (1997c) Editorial “Un hombre llamado Paulo...”, Revista de la *Multiversidad Franciscana de América Latina*, N° 7, Montevideo, pp. 5-7.
- (1997d) Reseña: Instituto del hombre. *Descubriendo sueños. Una experiencia de participación y encuentro*, Seminario de intercambio municipal y vecinal, Montevideo, IDH, 1997, Revista de la *Multiversidad Franciscana de América Latina*, N° 7, Montevideo, pp. 90-91.
- (1997e) Reseña: Raúl Zibechi. *La revuelta juvenil de los '90. Las redes sociales en la gestión de una cultura alternativa*, Montevideo, Nordan, 1997, 245 pp., Revista de la *Multiversidad Franciscana de América Latina*, N° 7, Montevideo, pp. 92-94.
- (1997f) “Horizontes éticos en la práctica social del educador”, en Centro de Formación y Estudios del INAME, Montevideo, pp. 1-28.
- (1997g) “Desde un horizonte ético: globalización y pensamiento crítico latinoamericano”, Coloquio en el Seminario “Los desafíos actuales del pensamiento crítico en América Latina y Uruguay” (CEIL-CEIU/FHCE), Montevideo, 15-17 de octubre de 1997.
- (1998a) “La globalización y su impacto educativo-cultural. El nuevo horizonte posible”, en Revista de la *Multiversidad Franciscana de América Latina*, N° 8, Montevideo, pp. 23-51. Este artículo también se publica en *Diálogos. Educación y formación de personas adultas*, Barcelona, Año IV, vol. 19-20 diciembre de 1999, pp. 7-28.
- (1998b) “Charles Taylor. Modernidad, ética de la autenticidad y la educación”, en *Pensadores contemporáneos: aportes a la educación en valores*, Montevideo, SERPAJ, pp. 37-62.
- (1998c) Reseña: Óscar Jara. *Para sistematizar experiencias*, M.F.A.L, Montevideo, 1998, Revista de la *Multiversidad Franciscana de América Latina*, N° 8, Montevideo, pp. 75-76.
- (1998d) “Desafíos de la globalización al pensamiento crítico latinoamericano”, en *Caminos*, Revista cubana de pensamiento socioteológico, N° 9, pp. 14-23.
- (1998e) Reseña: Pilar Ubilla. “El ómnibus de El Abrojo. Un recorrido con l@s guris@s en situación de calle”. Ed. M.F.A.L y El Abrojo, Revista de la *Multiversidad Franciscana de América Latina*, N° 8, Montevideo, pp. 76-78.
- (1998f) Reseña: Carlos Núñez, *La revolución ética*, México, IMDEC, 1998, en Revista de la *Multiversidad Franciscana de América Latina*, N° 8, Montevideo, pp. 81-83.
- (1998g) Reseña: Bragaña y M. H. Nari. *Fascículos de autoaprendizaje. Una contribución para la Formación Pedagógica del Docente Universitario*, Montevideo, Escuela de Nutrición, 1998, Revista de la *Multiversidad Franciscana de América Latina*, N° 8, Montevideo, pp. 84-85.
- (1998h) “Globalización y pensamiento crítico latinoamericano”, en *Aportes*, N° 6, Montevideo, pp. 17-28.
- (1998i) “Paulo Freire: educación y proyecto ético-político de transformación”, en *Documentación social*, Revista de estudios sociales de sociología aplicada, N° 110, enero-marzo, Cáritas española, pp. 93-107.
- (1998j) “La dimensión ética en los procesos educativos”, en Giménez, Luis (comp.): *Cruzando umbrales. Aportes uruguayos en Psicología Comunitaria*, Montevideo, Ed. Roca Viva, pp. 153-194.
- (1999a) *Democracia, ciudadanía y poder. Desde el proceso de descentralización y participación popular*, Montevideo, Nordan., 189 pp. (Con Pilar Ubilla).
- (1999b) “Democracia radical, ética y educación. Tres claves del pensamiento de Henry Giroux”, en *Revista Regional de Trabajo Social*, Montevideo, Editorial EPPAL, N° 16, pp. 13-20.
- (1999c) “La reflexión ética ante la globalización educativo-cultural. Educación popular y construcción de la esperanza”, en *La Piragua*, México, N° 15, pp. 7-22.

- (1999d) “Algunas reflexiones éticas en relación a la salud”, en María Luz Osimani (org.) *Derechos humanos y salud integral*, Montevideo, IDES, pp. 57-78.
- (1999e) “Ética, derechos humanos y salud. Reflexiones finales.”, en María Luz Osimani (org.) *Derechos humanos y salud integral*, Montevideo, IDES, pp. 155-170.
- (2000a) *Ética de la liberación*, Montevideo, Nordan, 74 pp.
- (2000b) “La reflexión ética ante lo privado. Globalización educativo-cultural. Educación popular y construcción de la esperanza”. (en Corredor de las ideas: integración y globalización, (Organización: Antonio Sidekum), São Leopoldo, UNISINOS, pp. 299-325.
- (2000c) “Globalización neoliberal, ética de la liberación y construcción de la esperanza”, en *Filosofía latinoamericana, globalización y democracia*, Alvaro Rico y Yamandú Acosta (comp.), Montevideo, Nordan, pp. 14-31. Este artículo también se publicó en Revista *Anthropos*, N° 194, Barcelona (enero-marzo), 2002.
- (2000d) “La educación liberadora como construcción de la autonomía y recuperación de una ética de la dignidad” *Revista Regional de Trabajo Social*, Montevideo, Editorial EPPAL, N° 18, pp. 31-41.
- (2000e) “La educación popular liberadora. Refundación de la esperanza” *Revista Regional de Trabajo Social*, Montevideo, Editorial EPPAL, N° 19, pp. 40-52.
- (2000f) *Antología mínima*, La Habana. Colección Educación Popular N°13, Editorial Caminos.
- (2001) “Jürgen Habermas. El aprendizaje como proceso de construcción dialógica”, en *Papeles de Trabajo - Opción Docencia*, Montevideo, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- (2003) “Actualidad del *Manifiesto* en la construcción de un paradigma emancipatorio”, En Revista Actio, Año 1, N°2, Montevideo, FHCE, <http://fhuce1.fhuce.edu.uy/public/actio/num2/contenido.html>









# José Luis Rebellato

## Intelectual radical

Compiladores: Alicia Brenes, Maite Burgueño, Alejandro Casas y Edgardo Pérez.

José Luis Rebellato, intelectual radical. Es una selección de textos en la que se procura abarcar las diferentes etapas de la obra del autor, de modo de poder visualizar las búsquedas realizadas a lo largo de toda su trayectoria. De este modo, se podrá observar que para cada uno de los ejes identificados se presentan artículos correspondientes a fechas diversas de publicación, abarcando el período que va desde mediados de la década del 80 y se extiende a lo largo de todos los años 90, incluyendo también obras póstumas, pero que ya se encontraban escritas (aunque no editadas) al momento de su fallecimiento.

Intentamos, asimismo, presentar textos que tuvieran plena vigencia en el contexto actual. Si bien entendemos que toda la obra de Rebellato continúa interpelándonos.

La publicación de esta selección ha sido posible gracias al aporte la Familia Rebellato, así como de las instituciones en la que estos textos fueron publicados. Contando también con el aporte de los integrantes del ÁreaDeLiberación, Trabajo Social Facultad de Ciencias Sociales.



Coeditan:



Apoyan:



ÁreaDeLiberación  
TS-FCS

