

ALEXIS VLADIMIR PINILLA DÍAZ*

LUCHAS DEL MAGISTERIO Y PERSPECTIVAS DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA EN AMÉRICA LATINA

Entrevista a Pablo Gentili**

Cuando yo hablo de utopía no estoy pensando en la construcción de un proyecto emancipatorio definido y cerrado, sino pensando en las posibilidades de pensar un proyecto, o varios, o decenas, o múltiples proyectos emancipatorios. No es en el contenido del proyecto, sino en la posibilidad de pensar alternativas, que se construye la utopía. No es en el final del camino, sino en la construcción del camino, que se construye la utopía. Y es esto lo que hemos perdido en América Latina –de manera general y dramatizando un poco las cosas–, acostumbrándonos a aceptar que en definitiva el sistema educativo y la sociedad van a funcionar así, y de lo que se trata es de disminuir el costo de este funcionamiento, de administrar esta desintegración social para que los costos sean menores. Hemos perdido –justamente– la posibilidad de indignarnos frente a esta desintegración. Nos hemos acostumbrado a convivir con esta barbarie. Es aquí donde reside el gran éxito de las políticas neoliberales y en donde más tenemos que atacar estas políticas. Reconstruir la ciudadanía significa reconstruir los principios y los horizontes de un proceso de transformación social que haga de nuestras sociedades, sociedades dignas.

(P. Gentili, *Educación y ciudadanía. Un desafío para América Latina*).

Los días 3 y 4 de noviembre, se realizó en Medellín la reunión anual del Grupo de Trabajo "Educación, Política y Movimientos", del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (Clacso), alrededor del tema Movimientos sociales y conflictividad educativa en América Latina, a la cual asistieron investigadores de Chile, Bra-

sil, México, Argentina, Perú y Colombia. Dentro de los invitados estuvo Pablo Gentili, coordinador del grupo de trabajo, quien nos ofreció la siguiente entrevista, a propósito de las perspectivas de las luchas magisteriales en América Latina, y de los retos de la educación en el actual contexto político y sociocultural.

* Profesor de la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá. E-mail: apinilla@uni.pedagogica.edu.co

** Pablo Gentili es licenciado en Ciencias de la Educación (Universidad de Buenos Aires), máster en Ciencias Sociales con Mención en Educación (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Flacso, Programa Argentina) y doctor en Educación (Universidad de Buenos Aires). Investigador del Laboratorio de Políticas Públicas de la Universidad del Estado de Río de Janeiro y coordinador del Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas. Autor de *Poder económico, ideología y educación*, Buenos Aires: Miño y Dávila, 1994; *Proyecto neoconservador y crisis educativa*, Buenos Aires: CEAL, 1994, y compilador de *Pedagogia da Exclusão. Crítica ao neoliberalismo em educação*, Petrópolis, Vozes, 1995; *Pós-Neoliberalismo. As políticas sociais e o estado democrático*, Río de Janeiro: Paz e Terra, 1995 (junto a Emir Sader), *Cultura, política y currículo. Ensayos sobre la crisis de la escuela pública*, Buenos Aires: Losada, 1997, y *La ciudadanía negada. Políticas de exclusión en la educación y el trabajo* (junto a Gaudêncio Frigotto), Buenos Aires: Clacso, 2000. Además, ha escrito varios artículos sobre políticas educativas y perspectivas de la educación pública en América Latina.

Alexis Pinilla: Para empezar, nos gustaría que comentara sobre la historia y la proyección del Laboratorio de Políticas Públicas de Brasil.

Pablo Gentili: Bueno, el Laboratorio de Políticas Públicas nace hace un poco menos de cinco años como una institución consolidada, pero tiene más de diez años de funcionamiento. En realidad, el Laboratorio se creó en la Universidad del Estado de Río de Janeiro, una universidad pública, con el objetivo de generar un espacio de articulación entre el trabajo académico y los procesos de movilización y formulación de políticas públicas democráticas en el Brasil. Lo que nosotros veíamos en aquel momento –y esto creo que es una situación bastante común en América Latina– es que la universidad pública producía una cantidad de investigaciones de alta calidad, muy importantes y muy interesantes, pero con muy escasa capacidad de impacto en la formulación de políticas públicas concretas, en proyectos de transformación, de desarrollo, en los diferentes campos de la acción gubernamental, o de movilización de las organizaciones sociales y populares, o de los movimientos sociales que actúan en América Latina.

Entonces, el objetivo que nosotros tuvimos fue, justamente, generar una instancia dentro de la universidad que pudiera hacer esta mediación entre la producción del conocimiento académico y la acción social y la formulación de políticas públicas democráticas. Es por eso que los proyectos que nosotros desarrollamos siempre tienen un componente de acción muy grande: son proyectos de investigación, pero que están volcados al desarrollo de proyectos muy concretos en el área de educación, de salud, de derechos humanos, de políticas internacionales, en fin, en los diferentes campos en los que actúa el Laboratorio. Desde hace casi dos años, el Laboratorio abrió una sede en la ciudad de Buenos Aires, y ahora algunos de nuestros proyectos se desarrollan conjuntamente no sólo en Argentina y



en Brasil, sino también en Uruguay, Chile y en otros países de América Latina.

A.P.: En el marco de las actividades que se desarrollan en el Laboratorio, usted está coordinando el proyecto de investigación "Protesta magisterial en América Latina, 1998-2003", ¿Cuáles son los objetivos y alcances de este proyecto?

P.G.: Ese proyecto en realidad nace a partir de un acuerdo que se estableció entre el Laboratorio de Políticas Públicas y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la UNESCO, que tiene sede en Santiago de Chile. En un comienzo, esta investigación tuvo por objetivo hacer una cronología de los conflictos docentes en América Latina desde 1998 hasta 2003. En esta dirección, hicimos un levantamiento, un acompañamiento de los conflictos docentes, en dieciocho países del continente, entendiendo por conflicto docente los procesos de movilización, de protesta y de lucha promovidos por organizaciones sindicales del magisterio en estos dieciocho países. Junto con la elaboración de esta cronología, desarrollamos una serie de estudios nacionales que trabajaron con más profundidad algunas de las cuestiones que aparecían en la revisión inicial. Así, hicimos un estudio en Perú, uno en Ecuador, uno en México, uno en Brasil y un estudio en Argentina; estos estudios de caso permitieron visualizar de forma más profunda y cualitativa algunas de las tendencias que analizábamos de forma más cuantitativa en la cronología general.

El proyecto terminó en el año 2003. No obstante, en 2004 continuamos realizando la cronología periódicamente, y estamos en una etapa de ampliación de este proyecto con la formulación de nuevos estudios de caso y también con la realización de análisis de coyuntura sobre conflictividad docente en América Latina, los cuales estamos llevando a cabo cada seis meses, en los dieciocho países que analizamos y con algunos estudios más puntuales que esperamos desarrollar en otros países. Esperamos, en las próximas semanas, poder incorporar a Colombia como uno de los países donde se van a elaborar informes de coyuntura semestrales más específicos, más cualitativos, sobre los niveles, la dinámica y el desarrollo de la protesta magisterial.

A.P.: Como parte de ese proyecto global, usted comentaba en su conferencia que había un mayor porcentaje de movilizaciones, de protestas de los maestros contra los Estados, o contra los gobiernos, y no contra el mercado, porque de una u otra forma el Estado brinda un espacio más propicio para la integración social de los maestros. En ese contexto, ¿qué relaciones se podrían establecer entre la protesta magisterial en América Latina y fenómenos como el TLC, el ALCA? ¿Quizás son necesarias nuevas formas de protesta en el plano transnacional?

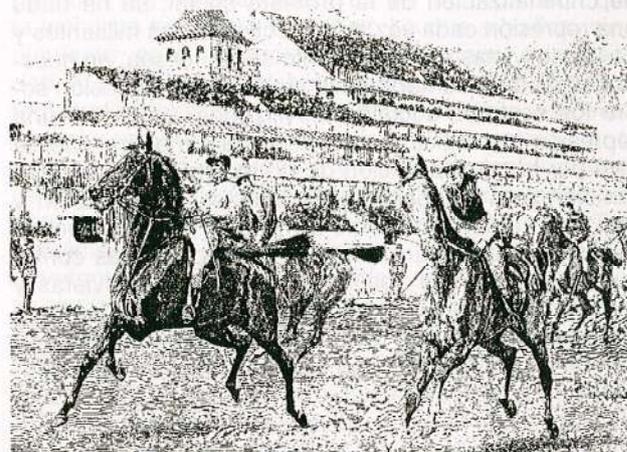


P.G.: Esto es interesante. En primer lugar, nosotros verificamos que el gran antagonista de la acción magisterial en América Latina son los gobiernos, lo cual quiere decir dos cosas. De hecho, los sindicatos –con muy buen criterio– identifican que el gran responsable por la formulación de la política educativa en nuestros países son los gobiernos. Sin embargo, también es interesante que aunque buena parte de la educación en nuestros países está en manos del sector privado, cuando el magisterio pretende desarrollar una estrategia de lucha contra este sector, las formas de movilización y de protesta son mucho más complejas, son más difusas y mucho más confusas también. De cierta forma el Estado, aun siendo un Estado bastante poco democrático, como es el caso de buena parte de los Estados latinoamericanos, continúa siendo un espacio más democrático que el mercado, por lo menos más democrático en términos de que se constituye en un espacio de confrontación, de lucha y de enfrentamiento, características que el mercado no brinda.

Entonces, una política de privatización de la educación progresiva, intensificada, como es la que promovieron y promueven los gobiernos neoliberales, es una política que tiende a desestructurar los mecanismos de lucha, de confrontación y de movilización de todos los sectores sociales, particularmente, en el campo educativo, del sector docente. Esta política tiende a internacionalizarse, como es el caso que se propone a partir de los procesos de integración regional donde la educación, entendida como servicio, pasa a ser considerada un bien más de intercambio entre los grupos corporativos y empresariales que actúan en los diferentes países, porque la internacionalización no es un proceso de internacionalización de los espacios públicos, sino de la oferta privada de educación, porque el proceso de globalización excluyente que vivimos actualmente es un proceso que está orientado a la articulación de mercados y no de sociedades, no de comunidad. Entonces, en este proceso de integración representado en el norte por el Tratado de Libre Comercio, o en una perspectiva a más largo plazo por el ALCA en América Latina, o por las ofensivas de la Organización Mundial de Comercio en todo el mundo, incluyendo la educación como un bien mercantilizable, aparecen estrategias que tienden a hacer más difusa y más compleja la resistencia docente. O sea, a una Secretaría de Educación, o a un Ministerio, nosotros podemos ir a protestar, a reclamar y podemos hacer una marcha, y hacer un abrazo; a los burócratas del ALCA no. No sabemos ni quiénes son, ni dónde están. Ahora, ¿esto significa que debemos estar contra los procesos de globalización y de internacionalización? No. El problema no es la globalización o la internacionalización, sino el modelo que se aplica en nuestros países, el cual es un modelo de carácter estructuralmente excluyente y que tiende a pensar los derechos fundamentales como servicios, como mercancías que se intercambian en

este mercado que ahora tiene una dimensión y una extensión global.

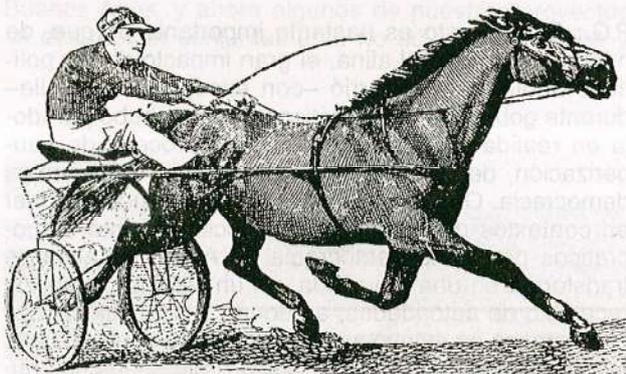
A.P.: Pensando retrospectivamente, durante las últimas dos décadas varios países de América Latina han visto dos procesos que, aparentemente, son contradictorios. Por un lado, el resurgimiento del discurso democratizador y, por otro, paralelo a ese discurso, o cobijado por ese discurso, un recrudescimiento de las políticas neoliberales que han fracturado la posibilidad de organización social, es decir, como sugirió Norbert Lechner, el fracturamiento de las experiencias colectivas de nuestras comunidades. En ese contexto, ¿qué futuro ve a las organizaciones sindicales de maestros en América Latina?



P.G.: Bueno, esto es bastante importante porque, de hecho, en América Latina, el gran impacto de las políticas neoliberales ocurrió –con excepción de Chile– durante gobiernos democráticos. Aquí no hubo paradoja en realidad. Lo que hubo fue un proceso de pauperización, de debilitamiento, de fractura de la propia democracia. O sea, el neoliberalismo se pudo imponer en contextos de regímenes excepcionalmente democráticos porque la democracia en América Latina se transformó en una payasada, en un sistema vacío, de recambio de autoridades, en donde la institucionalidad democrática no estuvo asociada a lo que debería estar, esto es a la garantía y realización de los derechos humanos más fundamentales. Es por esto que nosotros tenemos hoy democracias en América Latina, y continuamos presenciando violaciones profundas y brutales a los derechos humanos, en un contexto y una institucionalidad que, sin lugar a dudas, es mucho mejor que la dictadura, pero que no significó quebrar aquello que las dictaduras tenían en sus diferentes versiones en

América Latina, que era una ofensiva sistemática y decidida contra los derechos humanos. Nosotros tenemos democracias de muy baja intensidad que permiten que la democracia conviva con una profunda pobreza, con una cada vez más fuerte injusticia social y con una violación permanente de los derechos humanos en nuestros países. Uno de esos derechos permanentemente violados es el derecho a la educación.

En este contexto, también se hicieron más profundos los procesos de represión, dentro de regímenes democráticos, a las organizaciones sociales y populares, incluso a las organizaciones magisteriales, bajo una doble operación. Por un lado, la criminalización de la protesta social en un sentido más amplio, o sea el que reclama es identificado como un actor que conspira contra la gobernabilidad del sistema, contra el sistema democrático. Por otro lado, asociado a este proceso de criminalización de la protesta social, se ha dado una represión cada vez más efectiva de los militantes y de los activistas del movimiento social. O sea, en nuestros países ha aumentado la violencia, la represión sobre los sectores sociales movilizadas, y no sólo una represión ideológica y una violencia simbólica que se vive por la criminalización de un movimiento, sino que también está evidenciada en palazos, tiros, prisión y abuso de autoridad, como es la que ejercen muchas veces las fuerzas armadas en nuestros países contra las organizaciones sociales y contra los activistas y militantes de estas organizaciones, dentro de los cuales se encuentran los docentes que, valga decirlo, son uno de los grupos sociales más activos y más protagonistas en la protesta social. Aquí hay varias cosas. Una, el sector docente es uno de los sectores más movilizadas de la sociedad¹. Dos, el Estado se torna un Estado



¹ En su conferencia "Protesta social y conflicto educativo en América Latina", Gentili mostró que en el período 1998-2003 se presentaron 4.802 conflictos en América Latina y un total de 3.132 días de huelga, lo que significa que hubo tres días de huelga por cada día de ciclo lectivo.

cada vez más represivo, mediante un régimen de represión ideológica, pero también de represión física. Tres, cuando el gobierno reprime, las fuerzas policiales y los militares reprimen a los que están movilizadas, y dentro de éstos uno de los sectores más activos es el magisterio. Y es en ese sentido que se ha aumentado la muerte de dirigentes sindicales, los atentados, las amenazas y el peligro que viven muchos de los activistas magisteriales en América Latina².

A.P.: Claro, este proceso de represión se legitima por la tesis según la cual las protestas sociales lo que generan es ingobernabilidad.

P.G.: Sí. Este es el discurso de legitimación ideológica, de por qué esto ocurre. Pero no es sólo eso. En nuestros países, a este discurso de la criminalización de la protesta social se le suma la represión física. En algunos países la impunidad con la que actúan las fuerzas represivas es enorme. A veces se justifica por la existencia de fuerzas insurgentes; incluso en países donde no existen fuerzas insurgentes, la represión policial y militar contra los activistas del movimiento social ha sido cada vez más intensa, al igual que la desprotección que viven estos militantes ante la ofensiva de otras fuerzas represivas paramilitares o criminales vinculadas al tráfico de drogas o frente a la violencia de los grupos criminales que actúan en la sociedad. Por ejemplo, en el pasado un docente de una *favela* en una ciudad como Río de Janeiro se sentía absolutamente tranquilo, porque a pesar de ser la *favela* un espacio de alta conflictividad y mucha violencia, el ejercicio de la función docente le daba a él una cierta inmunidad; nadie se metía con la escuela y nadie se metía con el docente. Incluso el docente entraba con su coche a la *favela* y nadie le iba a robar el pasacasete, ni a amenazar el coche; el docente era respetado y reconocido como un profesional que en algunos momentos tenía que convivir con situaciones de alta tensión, y los docentes se acostumbraban a convivir con ese doble estado de la *favela*: uno, manejado por el narcotráfico y otro, el Estado militar, manejado por las mafias que controlan a la policía en la ciudad de Río de Janeiro. Hoy esto ha cambiado radicalmente. El docente no es reconocido como una persona con esta inmunidad, y si se produce algún tipo de cambio de mando dentro de la *favela* y los docentes no obedecen a los nuevos dirigentes, son directamente asesinados. Entonces, no es sólo la represión del Estado, sino también la forma como otras fuerzas, que en el pasado respetaban al docente, incluso el mismo Estado protector del magis-

² A manera de ejemplo, para el caso colombiano, podemos ver las cifras del informe de la relatora especial (Katarina Tomasevski) sobre el derecho a la educación, según las cuales en la década del noventa fueron asesinados 691 maestros sin que en ningún caso se aclarara la situación.



terio, hoy se han transformado en grandes amenazas para la seguridad física de los docentes.

A.P.: Pablo, para terminar, en su conferencia mencionaba una bella frase de Carlos Monsiváis, quien decía que "la protesta popular avanza a golpes de imaginación escénica". ¿Qué mensaje se podría dejar hoy a las generaciones jóvenes que se están formando para maestros, en un momento en el cual hay una profunda crisis del ejercicio docente, agenciada por una desprofesionalización política, social y económica?

P.G.: Bueno, no podría dar ningún consejo porque no tendría las condiciones para hacerlo. Pero sí me parece que hoy es fundamental reconocer que el ejercicio del magisterio nos crea una obligación, y esa obligación es la de poder realizar de la mejor forma que podamos nuestro trabajo en las escuelas, en la medida en que las instituciones educativas son hoy, en algunos países, las únicas instituciones públicas realmente existentes. No hay seguridad física, no hay seguridad social, no hay justicia, no hay hospitales. Ahora, lo que sí hay, porque todos los días, mal o bien, abre sus puertas, es la escuela. Y esto nos crea una responsabilidad política y ética. Esto también significa que nosotros, además de tener un reto muy grande frente a nuestros alumnos, frente a la sociedad, tenemos otra responsabilidad grande y es comprometernos en las luchas para garantizar que ese espacio público, necesariamente democrático y asociado a la realización de un derecho inalienable como la educación, continúe funcionando y funcione cada vez mejor; que no continúe funcionando en estas condiciones de miseria en la

cual se encuentra la escuela pública en, prácticamente, todos nuestros países. Y para que esto ocurra es necesario comprometernos con las luchas, con los movimientos y con las organizaciones, no sólo con los sindicatos docentes, sino con otras organizaciones que también luchan por el derecho a la educación, a las cuales es necesario que nos vinculemos y que nos apoyemos en ellas.

Pero también, a partir de la cita de Monsiváis sobre la necesidad de imaginación escénica, es necesario que reconozcamos que nuestras instituciones de defensa de la escuela pública tienen que cambiar. Muchas veces mecanismos o estrategias de lucha que en el pasado eran muy importantes y efectivos para defender el derecho a la educación, hoy no son necesariamente tan efectivos y tan importantes. Y esto me parece central, porque decir que debido a que ciertas estrategias de lucha hoy no sean efectivas, no significa decir que la lucha no tiene que continuar. Lo que significa, simplemente, es que nosotros debemos tener la capacidad de imaginación, de poder pensar y construir estrategias de lucha que sean suficientemente efectivas como para garantizar que nuestro compromiso con la educación esté asociado a un trabajo, dentro y fuera de la escuela, de fortalecimiento efectivo y poderoso para defender el derecho a la educación de todos. Probablemente, de esta combinación de viejas y nuevas estrategias dependa la posibilidad de que el derecho a la educación sea una realidad en nuestro continente, y la escuela pública sea algo más que el único espacio público que todos los días abre sus puertas.