EL CHE GUEVARA, PAULO FREIRE
y la pedagogía de la revolución

siglo veintiuno editores

Peter McLaren

"Una esclarecedora reafirmación de la teoría y de la práctica revolucionarias, tan necesaria como antídoto para esta época de imperialismo de libre mercado".
Michael Parenti, autor de *History as Mystery*

"En una penetrante meditación póstuma, sobre la vida y la obra de Ernesto Che Guevara y de Paulo Freire, Peter McLaren no evoca solamente la historia, sino que reafirma la ininterrumpida influencia que estos dos maestros revolucionarios ejercen en nuestro tiempo.
Barbara Harlow, Universidad deTexas, Austin

"Mediante su reconsideración demoledora
damentos de las prácticas revolucionarias
Peter McLaren ofrece una sólida crítica
neoliberalismo transnacional y de su co
ción de la educación. De ese modo, el
ca a la pedagogía revolucionaria en un p
lidaridad con los oprimidos del capitalis
Teresa L. Ebert, autora de *Ludic Femin*
After

"En verdad impresionante en términos del amplio espectro de discursos, cuestiones y temas a los que se refiere y relaciona entre sí, así como por la amplitud y la profundidad de su contribución a la teoría y a la práctica de la pedagogía crítica".
Richard Harris, Universidad del Estado de California, Monterey; autor de *Death of a Revolutionary: Che Guevara's Last Mission*

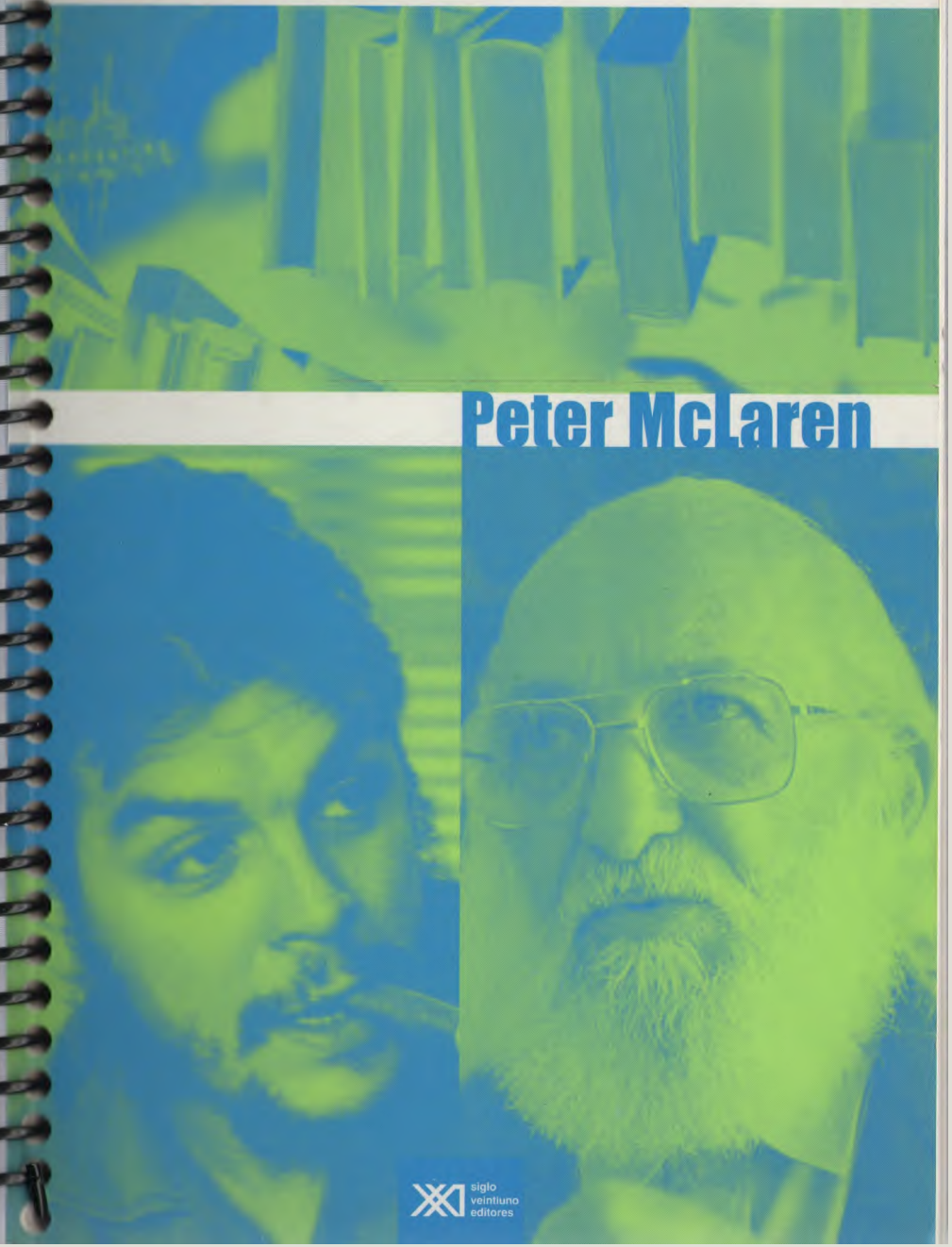
"En esta lúcida y teóricamente bien informada reapreciación de los legados del Che y de Freire, Peter McLaren ha realizado una significativa contribución para una teoría marxista renovada. Ahí donde las críticas del capitalismo al parecer ya no
de moda, este volumen ubica la vida de dos gran
des revolucionarios en el contexto de la 'glob
ción' y de la creciente desigualdad de clases".
Rodolfo D.Torres, Universidad de California,
ne; coautor de *Latino Metropolis*

"¿Un libro sobre el Che Guevara y Paulo Fr
Una vez más, Peter McLaren nos pide a los aca
démicos y a los educadores que confronte
nuestras limitaciones políticas y que imaginemos lo
inimaginable: que la revolución educacional es
nuestro alcance".
Louis F. Mirón, Universidad de California, Irvine, au
Social Construction of Urban Scho

EL CHE GUEVARA, PAULO FREIRE Y LA PEDAGOGIA DE
I01466107P 9789682323522
2 498308 708991
80386/0
Desde 1923, tu librer a de
confianza y tu compra segura
de libros en internet
casadellibro.com

PETER MCLAREN es mundialmente conocido p
activismo educacional y sus escritos académic
sobre pedagogía crítica, alfabetización crítica,
ciología y antropología de la educación, estu
culturales, etnografía crítica y teoría marxista.
tre sus obras más recientes figuran las siguie
publicadas por Siglo XXI: *La vida en las escuelas*
(1994), *La escuela como un performance r*
Hacia una economía política de los símbolos y
gestos educativos (1995), y *Multiculturalism*
volucionario. Pedagogías de disensión para el
nuevo milenio (1998).

EL CHE GUEVARA, PAULO FREIRE
la pedagogía de la revolución



Peter McLaren

siglo veintiuno editores

CHE GUEVARA, PAULO FREIRÉ Y LA PEDAGOGÍA DE LA REVOLUCIÓN

por
PETER McLAREN

prólogo de Ana Maria Araújo Freire

siglo veintiuno editores

PETER MCLAREN: EL POETA LAUREADO DE LA IZQUIERDA EDUCACIONAL

JOE L. KINCHELOE

El inicio del siglo xxi, en especial por cuanto coincide con la Jublicación de este libro, es quizá el momento oportuno para proclamar a Peter McLaren, el poeta laureado de la izquierda educacional. Nadie que ejerza cierta influencia en la educación crítica posee la capacidad de Peter para darle la vuelta a una frase, para fijar nuestra atención en la relación existente entre pedagogía e injusticia, o para hacernos sonreír a la vez que nos invita a ver las cosas de manera diferente. Me complace ser el confidente del crítico sentido del humor de Peter, de su fraseología sin paralelo y de sus deslumbradoras opiniones sobre el mundo de la política, de la cultura y de la pedagogía. Esas cualidades se encuentran presentes por doquier en este volumen, que es, quizá, la mejor obra que Peter haya escrito.

Sólo a él podrían ocurrírsele los siguientes "mclarenismos":

El sudario de Turín: "Desde aquellos días de 1855, cuando *sír* John Bowrigg, el burócrata victoriano, proclamó: 'El libre comercio es Jesucristo, y Jesucristo es el libre comercio', hasta la era actual, cuando los fundamentalistas cristianos, como lo es el reverendo Jerry Falwell, proclaman que el capitalismo, la democracia *y* Jesús están, como el sudario de Turín, inconsútilmente relacionados, además de ser no menos místicos, no ha dejado de existir una deliberada ignorancia en torno a los efectos paralizantes que el triunfal <<brazo del capitalismo ha ejercido sobre los débiles y los desposeídos del mundo."

Capitalismo de mercado de pacotilla: "Los permanentes desequilibrios que tienen lugar en el 'mundo globalizado' (como son el problema mundial de la sobrecapacidad; la destrucción aleatoria del ecosistema por parte de los mercados no regulados, la cual acompaña al nuevo capitalismo de mercado de pacotilla; la imposición de los valores de cambio sobre toda producción de valor; la creación de una cult ttra uniforme de puro consumo o la `walmartización' de la cultura global; el vampirismo de los oficiosos occidentales que extraen la

sangre de las venas abiertas de Sudamérica; los políticos oporniilist as, los ataques de que son objeto las culturas migratorias, y las nuevas oleadas de xenofobia) han tenido corno consecuencia una gi ave inercia política en el seno de la izquierda estadunidense, (.11 general, y dentro de la izquierda educacional, en particular."

Apostasía sin tacha: "¿Y por qué ahora, en el momento (.11 que (.1 mercado se ha transformado en un *deus ex machina* investid() con la misión de rescatar a la humanidad del desastre económico, y (·11aim 1(› las teorías de moda importadas de Francia y de Alemania son capaces de abastecer abundantemente a los radicales de Estados Unidos (·()It verdaderos cultivos de rebelión exenta de riesgos, sin tacha y men guada? ¿Por qué los educadores estadunidenses habrían de tomar (.11 serio a dos hombres que se vieron lanzados a la fama internacimml debido a su entrega a los oprimidos de Sudamérica y de África?"

Proselitismo de escuela dominical: "La red conceptual a la (11 le s(• conoce como *pedagogía crítica* ha sido difundida con tanta am pl it tul, y en algunas ocasiones de manera tan despectiva, que ha llegado a verse asociada a cualquier cosa extraída de las turbulentas *e inlecias* aguas de la práctica educacional: desde la disposición en círculo de los pupitres del aula con miras a 'dialogar amigablemente' hasta I()5 *curricula* 'siéntase a gusto' diseñados para magnificar la autointagen de los estudiantes. En otras palabras, ha sido repatriada por obra (1(.1 humanismo liberal y se ha transformado en una mescolanza de (111 tura regularmente aceptable, actitud empresarial de junta celebrada en la alcaldía y proselitismo de escuela dominical."

Los anteriores son, por supuesto, sólo algunos ejemplos (de los incontables que en este libro abundan por doquier) de lo que he mos llegado a esperar de Peter. Sin duda, él es único, tal como Freire nos lo hace ver con tanta hondura en sus afectuosos come:11a ríos consignados en la presente obra. Cuando Natalie Merchant y sus "Diez mil maníacos" cantan a propósito de Jack, Alan, B01)1)V N' los restantes *beat boys* que aúllan en la noche, ahora podrían añadir a su canto una nueva estrofa acerca de Peter. Quizá las graciosas y **en** cantadoras anécdotas que Jenny McLaren podría referirnos acni(a del aullido de Peter. Nita comprende a éste cuando k) considera (1(.5 de su apasionada identificación con Paulo Freire y can el Che (vara, así como con la capacidad de amar de estos últimos. Siempre dedicado a la obra (y ahora al recuerdo) de Freire y de **GIIeV31·3,** Peter, lo mismo que Nita, reconoce las mágicas posibilidades que int amor así de radical ofrece para quienes se abren a él. *lie aprettdid()*

lo suficiente de Paulo como para comprender que el revolucionario crítico obedece al llamado de un irreprimible amor radical. Peter vuelve sobre este punto una y otra vez en este libro.

La fusión de razón y emoción, y la necesidad de aleccionar a la mente tanto como al corazón, evocan la pasión que Peter experimenta por el Che Guevara y por Paulo Freire. Es en la vida de estos últimos donde él encuentra el filón conceptual que le permite transitar a la siguiente etapa evolutiva de la pedagogía crítica. El Freire y el Guevara que Peter nos ofrece se dirigen a nosotros, allende la tumba, para hablarnos de un tipo de amor que opera al modo de un generador de acción crítica. Como si fuera un inspirado médium hermenéutico, Peter interpreta los mensajes de esas dos figuras de diversas maneras. Así, ofreciéndonos retratos verbales de las manos torturadas, ásperas y mutiladas del Che, y de las tiernas y acogedoras manos de Paulo, Peter expone la concepción que ambos compartían de lo que el mundo podría llegar a ser y analiza el significado que hoy en día tiene su vida. Las penetrantes comparaciones que Peter establece entre Freire y Martin Luther King, y entre Guevara y Malcolm X, enriquecen con nuevas dimensiones nuestra comprensión del hombre de la larga barba gris y del hombre de la boina negra. El juego dialéctico entre Freire y Guevara, a la par con la imagen que de ellos se nos ofrece, sin duda puede ayudarnos a proponer tanto nuevas maneras de comprender la globalización del siglo xxi como métodos originales para ofrecer resistencia a sus cánceres socioeconómicos.

Y es en este punto donde surge la pregunta fundamental y se cifra el propósito de este libro; ¿por qué habríamos de considerar tan seriamente, en este momento, a Freire y a Guevara? Una pregunta adicional le concierne sólo a los lectores estadunidenses: ¿Por qué motivo los gringos le prestan tanta atención a dos hombres que trabajaron tan arduamente a favor de los oprimidos de Sudamérica y de África? Peter parte de esas dos cuestiones para escribir las páginas que siguen, al tiempo que realiza un esfuerzo para encontrarle sentido al mundo que esos visionarios dejaron tras de sí. En un contexto semejante, Peter se topa con algo que, según creo, desempeñará un papel de primer orden en las pedagogías y en las políticas a favor de la justicia del siglo xxi, a saber: una ontología radical. Y es que Freire *y* (;Llevara no sólo nos ayudan a comprender el mundo y a lograr cambiarlo; nos proporcionan, además, atisbos que apuntan a nuevas formas de ser y de llegar a ser humano. Mi obra se encuentra profunda-

mente influida por el espíritu de las humanas posibilidades que Freire, Guevara y Peter nos ofrecen aquí.

Sin embargo, esas nuevas maneras de ser no pueden separarse de lo socioeconómico y de lo político, como Peter bien lo sabe y como lo han olvidado muchos de quienes figuran en las vanguardias educacional y psicológica. El mundo que Freire y Guevara dejaron detrás es un lugar intimidante. Los salarios de los ejecutivos se hinchan a más no poder en las corporaciones transnacionales, en tanto que los jornales de los trabajadores disminuyen a medida que las compañías encuentran mano de obra más barata en los países pobres. Ciertamente, resulta fascinante observar cómo cae el mercado de valores de Estados Unidos cada vez que se registra el más leve aumento en los jornales de los trabajadores más pobres en la economía estadunidense. En la América Latina y en el África que tanto amaron Freire y Guevara, una noticia semejante nada tiene de alentador, pues la pobreza no cesa de expandirse en el siglo xxi.

Al seguir de cerca esas tendencias, Peter nos ofrece una descripción del mundo de la globalización que incluye su inaceptable y creciente disparidad de la riqueza. Es en ese contexto donde documenta los efectos económicos y ambientales que el TLC ha tenido en el pueblo mexicano: enfermedades, fallas congénitas y la intensificación de la pobreza. Todo ello tiene lugar al tiempo que muchos líderes políticos y educacionales proclaman las virtudes y la victoria del libérrimo mercado libre. Esos líderes exigen, en nombre de la libertad, que los pueblos del mundo se sometan a las demandas del mercado. Mientras el gobierno de Estados Unidos le otorga a las corporaciones concesiones provenientes del tesoro público, los recortes de presupuesto sangran a los programas diseñados para prestar ayuda a las víctimas del capital no regulado. Como tan bien lo entendieron Freire y Guevara, una realidad semejante no podrá continuar indefinidamente sin que sobrevenga algún tipo de explosión violenta. Todos rezamos porque no dé lugar a una mayor tragedia humana el abrirle a los ciudadanos de Estados Unidos los ojos para que contemplen el horror que las políticas actuales están generando entre los que nada tienen, tanto en ese país como en todo el mundo.

Peter le dirige una admonición a los académicos que, en nombre de la transgresión, promueven las teorías sociales en boga al tiempo que ignoran el sufrimiento del mundo real. Peter se sirve de las indicaciones de Freire para destacar las formas en que cierta teoría social, que ostenta la etiqueta de "posmoderna", suele ignorar las bru-

tales realidades que muchos trabajadores se ven obligados a enfrentar en todo el mundo. Como lo sostuvo Paulo a menudo, la reconceptualización de las categorías que se utilizan para analizar al mundo sólo tiene valor cuando semejante empeño forma parte de una lucha más amplia que se propone cambiar el mundo. Con esta idea en mente, Peter esboza una pedagogía que permita a los estudiantes confrontar un conocimiento que no sea meramente contemplativo, sino también sensual. En uno de los pasajes más vigorosos de este libro, Peter lanza un llamado a los educadores críticos para que éstos hagan que sus alumnos se comprometan con la vida de los pobres. Peter lo plantea así:

> Deben crearse oportunidades para que los estudiantes trabajen en comunidades en las que puedan convivir con poblaciones étnicamente diversas, todo ello en el contexto del activismo comunitario y de la participación en los movimientos sociales progresistas. Es necesario que los estudiantes vayan más allá del mero conocimiento de la práctica crítica, multicultural. También deben orientarse hacia la comprensión, encarnada y corpórea, de una práctica semejante, así como hacia la asunción efectiva de esa práctica en el nivel de la vida cotidiana, de tal manera que sean capaces de evadir la fuerza invasora del capital, así como los decepcionantes e ideológicamente autointeresados reportajes noticiosos sobre los sucesos nacionales e internacionales, reportajes que proceden de la corriente dominante de los medios informativos de Estados Unidos, y cuya información sirve para proteger, a través de su complejo periodístico-industrial, el conjunto de los intereses estatales. De esta forma, la pedagogía crítica deberá considerar a la crítica de la ideología como su centro de gravedad.

Peter lucha por evitar que el legado de Freire y de Guevara llegue a desvirtuarse al grado de que los haga aparecer, respectivamente, no más que como un cálido y bonachón maestro que propone métodos creativos, y como un despolitizado personaje de acción de tira cómica. Jamás debemos permitir que el mundo olvide la finalidad de la lucha de Freire y de Guevara, así como la forma en que la corriente dominante reaccionó ante ellos mientras gozaron de vida. La depreciación de que Freire ha sido objeto se pone de manifiesto, una y otra vez, en los intentos que realizo para darlo a conocer y escribir acerca de él y de los objetivos por los que combatió. Hace poco terminé de escribir un libro sobre la enseñanza cuyo fundamento conceptual es la lucha por la justicia social, sobre el acto que

consiste en tornar problemático el conocimiento escolar, y sobre otros principios freireanos. A mi editor no le satisfizo el libro, y in aseguró que el público en general en modo alguno podría comprender cuestiones de epistemología, ideología, hegemonía y análisis (liscursivo en su relación con el acto de enseñanza.

Con objeto de "rescatar" mi libro, el editor me indicó que adoptara la línea de un autor que recién había escrito un libro sobre la pedagogía crítica freireana, libro que su editorial publicó. Leí el manuscrito obedientemente, con la esperanza de encontrar en él algún indicador que me ayudara a hacer más legible mi obra (meta ésta que me propongo alcanzar en todo cuanto escribo). Antes de haber leído la mitad del texto empecé a sentir algo bastante extraño en relación con él. En cuanto leí, ni una sola vez se hacía referencia a la dimensión política de una educación crítica o a la obra de Freire. Una vez que me hube percatado de ello, comencé a hojear apresuradamente el resto del manuscrito, esperando encontrar aunque sólo fuera una referencia política. No había ninguna.

Una vez más, mis limitaciones cognoscitivas me llevaron a confrontarme. Lo que mi editor quería significaba que yo tenía que eliminar, sin más, las referencias incómodas, innecesarias y complejas en las que aludía a las formas en que el poder opera y se reproduce en los dominios educacional y social. El editor, teniendo a la vista la manera de mejorar las ventas, concibió por su cuenta un texto inspirado en Freire, sólo que despojado de la *raison d'être,* de la pasión dominante y de la fuerza motivacional que inspiran su llamado a la enseñanza. Peter McLaren se niega a entregarnos un Freire o un Guevara esterilizados o despolitizados. Su Freire y su Guevara no claudican en el marco apacible del humanismo liberal. Ellos nos lanzan un llamado para emprender el tipo de acción que es necesaria si lo que deseamos es evitar la tragedia que se cierne sobre nosotros. Junto con mi coeditor, Henry Giroux, y con mi ex editor de Rowman & Littlefield, Jill Rothenberg, me enorgullezco de darle la bienvenida en nuestra serie de publicaciones al libro de Peter.

PRÓLOGO

ANA MARIA ARAÚJO FREIRÉ

¿A qué obedece el que un hombre rubio del "Norte", que es un respetado profesor e intelectual, desee escribir sobre dos hombres del "Sur" que se han habituado a la ronda cotidiana de opresión y de exclusión de la gente de América Latina, ronda que data de siglos y con la que esos dos hombres se han comprometido? Dos hombres a los que unen, en el tiempo histórico, aspectos similares de valor y de osadía, pero que sobre todo se encuentran vinculados en el espacio de la solidaridad, la generosidad y la humildad.

Repito: ¿a qué obedece que Peter McLaren se interese por un brasileño y por un argentino con alma cubana? ¿Se trata sólo de curiosidad epistemológica, aun cuando ello bastaría para justificar ese interés? Permítaseme plantear la cuestión de otra manera: ¿en qué radica la identidad que comparten Paulo Freire y el Che Guevara, cada uno de los cuales ofrendó su vida para hacer más bello y justo este mundo, y el autor del presente libro?

Paulo y el Che se dirigieron al combate para subvertir el orden injusto de una realidad muy diferente a la del mundo antiséptico del entonces adolescente Peter. Su punto de partida fue la fealdad de las miserias del hambre y la enfermedad, del analfabetismo y de la prostitución, del no contar con la capacidad para decir o para hacer lo que sea, debido a que se ha permanecido encadenado durante cientos de años a todo género de opresión y explotación. Freire y el Che coincidieron en hacerse cargo de semejante situación aun cuando nunca se vieron ni hablaron el uno al otro. ¿Qué fue lo que acercó a ese joven a los revolucionarios de la liberación y a la pedagogía revolucionaria, puesto que, en los decenios de los cincuenta y de los sesenta, él debió leer únicamente lo que versaba sobre los temas obligados del currículum "rentable", en especial a medida que los educadores y los políticos del "primer mundo" creían estar libres de los problemas que sólo existían en América Latina y en África? ¿Qué es lo que justifica el leitmotiv del camino que emprendiera Peter, como hombre y como intelectual, en "persecución" del educador político Paulo Freire y del

político educador Ernesto Guevara? ¿Por qué estuvo tan preocupado, durante años y desde un punto de vista epistemológico y afectivo, por el dolor y la injusticia que gravitan sobre los oprimidos de un mundo que no era inicialmente el suyo

Paulo y el Che lucharon hasta su muerte por sus convicciones porque se entregaron, con lucidez y compromiso, a los cometidos políticos de la liberación, a saber: la praxis educativa y la revolución armada. ¿Por qué entonces esa elección de Peter, de un hombre que nació en el frígido hemisferio que sigue dominando al mundo cálido y poblado únicamente por vagos buenos para nada, de quienes los dominadores pretenden creer que sólo nacieron para servirlos a ellos? ¿No hubiera bastado con examinar acrítica y simplemente las "ponencias mundiales" que ambos ofrecieron sobre la vida de los harapientos y arruinados hombres y mujeres de su mundo, ya sea que esas conferencias se hubiesen impartido en las universidades, en círculos culturales, o incluso en las "sierras maestras"? No. Peter las estudió y las comprendió de manera tanto racional como apasionada. Se comprometió con ellas. Las sintió formar parte de su ser que juzga al mundo. Se identificó con el sentir compartido por Paulo y el Che, que es también en gran medida el suyo: la capacidad de amar. Este sentimiento, cuando es profundo y verdadero en los seres humanos, no se agota en sí mismo, sino que le ofrece nuevas posibilidades a quien lo experimenta radicalmente, y esas posibilidades abarcan tanto el ejercicio de la reflexión en los terrenos político y epistemológico como la praxis de la ética y de la generosidad cotidianas.

Conocí a Peter McLaren a finales de los años ochenta, en Los Ángeles, durante uno de los viajes en que acompañé a Paulo en su misión de "peregrino de lo obvio". Ahí estaba Peter, tratando de ocultarse detrás del cabello que caía sobre su rostro, sobre su franca sonrisa de muchacho y sobre su gentil conversación, con ese don maravilloso que algunas personas poseen de manera muy especial y profunda: la de amar a los hombres y a las mujeres independientemente de su condición social, étnica o religiosa, de su sexo y de su edad. La elección de Peter seguramente vio la luz cuando él admitió que admiraba a Paulo y al Che, debido, sobre todo, a que ellos habían sido los creadores de la pedagogía del amor.

En la "era de la razón cínica", que es como Peter caracteriza tan acertadamente los tiempos que vivimos, y que Paulo consideró ser la nueva, depurada y perversa versión del capitalismo, resulta muy difícil amar verdaderamente. Los paradigmas de esta posibilidad humana no deben perecer con la muerte de Paulo y del Che y de tantos otros hombres y mujeres dispersos por el mundo. Debemos adoptar esos paradigmas como Peter lo hace, es decir, con el propósito de dar forma concreta a un orden mundial más justo y humano. Debemos empeñar nuestros mejores esfuerzos políticos, pedagógicos y epistemológicos con objeto de mostrarnos abiertos hacia cualquier hombre y mujer que, compartiendo esa apertura, luche para que se convierta en realidad la utopía democrática.

Los hombres y las mujeres inventan tecnologías sirviéndose de su capacidad de pensar y de proyectar su supervivencia en el transcurso de su historia. Todos esos inventos son producciones que van a la par con su tiempo y se presentan como avances nunca antes vistos. La agricultura, el riego, la rueda, la escritura y la lectura, la imprenta, la brújula, la navegación, el comercio, la máquina de vapor, la moderna industria, el ferrocarril, la luz eléctrica, el teléfono, la radio, etc., nos han permitido arribar a la "era de la comunicación". Más hacia nuestros días, las computadoras, las naves espaciales y la conquista del espacio sideral, los satélites artificiales colocados en el cosmos para las telecomunicaciones, así como la internet y el fax, todo ello completa provisionalmente la lista de instrumentos de los que se dice que están al servicio de la humanidad.

Realmente, la facilidad con la que hablamos por teléfono con un amigo o con un familiar, con la que enviamos por fax mensajes del género más diverso (¡escritos con nuestro puño y letra!) a personas que se hallan lejos, o con la que viajamos en unas pocas horas a cualquier parte del mundo en aviones que día con día son más veloces y seguros, todo ello contribuye a que la humana necesidad de comunicarse sea algo explícito.

Mientras tanto, esa capacidad humana de creación está siendo pervertida, de manera generalizada y contradictoria, en actos y en acciones que niegan la eticidad que debemos albergar en nuestro interior para que guíe y prescriba nuestra conducta social. La verdadera comunicación, que debería ampliar los contactos y el conocimiento indispensables para el progreso y la igualdad de los diferentes pueblos y sectores sociales del mundo, está siendo transformada, para decirlo en términos freireanos, en una mera extensión al servicio de la globalización de la economía, la cual nos está capturando a todos como rehenes en beneficio de unos contados "jefes del mundo". En realidad, la era de la comunicación se está transformando en la era de los límites, de las fronteras que nunca como ahora habían sido tan

hondamente marcadas por la incomunicabilidad humana en un vasto territorio de desamor.

Se trata, en consecuencia, de una época que niega la comunicación auténtica, cuya esencia la constituye el diálogo YO-TÚ. Ese diálogo debería comprometer, en un acto amoroso único, a los sujetos con un objeto que puede y quiere ser conocido, pero, por encima de todo, debería ser la auténtica comunicación que es preciso establecer entre sujetos cognoscibles. Nunca antes en la historia existió una distancia tan grande como la que hoy media entre la educación escolástica y la práctica social, tal como ésta obedece a los dictados de las tecnologías creadas para servir a los intereses económicos e ideológicos dominantes. Lo mismo que las notas de una flauta mágica, esas tecnologías esclavizan a casi todos los hombres y las mujeres, opacando a la realidad y enajenando a la gente, destrozando la posibilidad del diálogo amoroso. Esa devastación, que es obra del caos de los intereses legítimos y de las aspiraciones de la mayoría de la población, requiere ser negada con furor.

La educación actual, con sus principios neoliberales, básicamente tecnocráticos, en realidad sólo está contribuyendo a las perversiones de la globalización a la vez que es arrastrada por ellas. La educación, debemos admitirlo, ha llegado a convertirse en algo menos importante que la acumulación y el enriquecimiento insaciable de unos pocos a expensas del ilimitado sufrimiento de la mayor parte de la población mundial.

Necesitamos hacer hincapié en el hecho de que la globalización no sólo dicta las normas de los mercados comerciales y financieros, sino también los valores, las conductas y los modelos culturales elitistas y discriminatorios socialmente consagrados por los intereses dominantes, afectando con ello el "tener", el "querer" y el "ser" de todos los seres del planeta, querámoslo o no, sepámoslo o no. Existe, y siempre ha existido, una relación dialéctica entre educación, política y poder. Así, repito, si deseamos la transformación de las sociedades injustas, una de las vías a seguir para lograrlo es ir tras las huellas de Paulo y del Che. Es preciso reinventarlos (debido a que el mundo marcha a pasos agigantados, y también porque la comprensión humanística e histórica de ambos no puede concordar con la inalterabilidad de lo eternamente permanente) y encontrar una solución para los dramas del presente.

Las posturas ético-pedagógicas y político-epistemológicas de Paulo y del Che estaban enderezadas a oponerse a ese estado de cosas; fueron creadas para gritar que los seres humanos han nacido para ser

más. Éste es uno de los principales deberes del educador progresista si lo que deseamos es crear un mundo mejor para todos. Peter McLaren sigue entregándose a esta tarea con competencia, fervor y ternura, como lo prueban la presente obra teórica y su praxis en calidad de ciudadano comprometido del mundo.

Es necesario que, sin demora, nos transformemos en los aliados de quienes, como Peter, tratan de reinventar la pedagogía de la resistencia a partir de tácticas que resultarán eficaces para combatir las nuevas facetas del mal, ya milenario, de los poderosos. Y la posibilidad de crear inteligentemente un mundo más justo, más hermoso y verdaderamente fraternal mientras se ofrece resistencia a todo género de injusticias, degradaciones y violencias que gobiernan al planeta Tierra, sigue la vía de la pedagogía del amor, por más romántico e idealista que esto le pueda parecer a los suspicaces escépticos del mundo.

Es importante alimentar la esperanza, esa cosa ontológicamente humana, que edifica la fe en un futuro mejor y nos impele a actuar en el sentido de establecer sociedades verdaderamente democráticas. No podemos correr el riesgo de que todos mueran en la angustia y en la nostalgia que son impuestas por toda clase de neocolonialismo y de imperialismo. Debemos tener la certidumbre de que la esperanza, en tanto que categoría política, se complementa con el amor. La esperanza es un transformador, sea que opere por medio del conocimiento o por medio de una crítica radical; pero pierde fuerza, brillo y claridad política si le falta el amor fraternal. Siento la benéfica presencia de Paulo, y no sólo como mi esposo, sino también como la de un hombre que todavía puede aportar toda la fuerza de su vida me-(liante serias y profundas reflexiones, así como por medio de su praxis generosa y revolucionaria en la esfera de la educación política; lo siento así, digo, cuando lo veo reinventado, como él deseaba que fuera, por personas que poseen, sobre todo, la misma capacidad de amar a los hombres y a las mujeres que él y el Che amaron.

Me provoca una inmensa dicha la certeza de que Peter sigue haciendo aportaciones a la pedagogía transgresora de Paulo y del Che, recreando a ambos en el actual contexto. Agradezco muy especialmente la oportunidad que se me ha brindado de escribir este prólogo, el cual me acerca aún más a Paulo y a ustedes.

ANA MARIA ARAÚJO FREIRE (NITA FREIRE)
Sáo Paulo
6 de junio de 1999

SALUTACIÓN A PETER MCLAREN

LUIS VITALE

Dos hombres cruzaron por mi generación de la Universidad Latino Americana:
Ernesto Che Guevara y Paulo Freire.
No dejo de conservar como un tesoro
mi experiencia como maestro
en los buenos tiempos de Allende,
con mis alumnos recostados
sobre el prado de la Universidad de Concepción,
en los barrios pobres y en las minas de carbón,
seducidos por las palabras y por las obras de Paulo,
quien nos prestaba generosa y pedagógicamente
lo que él había aprendido de su pueblo,
corno lo hizo Simón Rodríguez,
maestro del otro Simón: Bolívar,
que soñara con la unidad de América Latina.
Un sueño que recuperó su vigor con el Che,
en sus prácticas y en sus palabras liberadoras.

Una pedagogía alternativa
apareció en "Nuestra América", en palabras de Martí.
Fue el método de Paulo,
lleno de contenido para un mundo mejor.

Cuando la noche "neoliberal" era más oscura,
(1 amanecer apareció en las costas del Caribe,
en "los sin tierra", en la tierra nativa de Paulo,
y por detrás de un árbol en Chiapas
los ojos de Marcos, haciendo un poético llamado
para terminar con la desesperanza.

Nuevos Paulos y nuevos Ches regresarán
con los maestros que apliquen su sabiduría

teniendo ante sí la visión de una sociedad justa,
en las aulas y fuera de ellas, todos unidos
para darle a la vida un nuevo significado.

Paulo y el Che
nos llaman y nos unifican
en este mundo egoísta.

Fue, es y será UTOPÍA
día tras día.

El Che y Paulo resucitados
retornarán a nuestros paradigmas
en nuevas y más poderosas versiones
de las pedagogías revolucionarias.

Y la semilla plantada por Peter
estallará en mil flores.

28 de septiembre de 199)

Luis Vitale es actualmente profesor titular en el departamento de historia de la Universidad de Chile. Es autor de 56 libros, entre los que figuran los siguientes: *,I General History of Latin America, A Marxist Interpretation of the History of Chile, Com pa ta ti ve Social History of the People of Latin America, Introduction to a Theory of History fin Lao,/ America, From Martí to Chiapas, Che: A Latin American Passion, y The Andean Project o/ Che.*

l N' 1 'R( )1)UCCIÓN

li;:t un viaje que realicé recientemente a los lluviosos bosques de (:osta Rica, me transporté en autobús a través de la hermosa ciudad (:artago. Desde mi ventana reparé en un hombre joven, con una larga cola de caballo, que corría a un lado del autobús. Mientras éste lo rebasaba, él miró hacia arriba y nuestros ojos se encontraron por tinos momentos. Pude ver que llevaba puesta una camiseta del Che con la siguiente inscripción: "¡El Che vive!" A ambos nos invadió una fugaz sensación de lastimera afinidad, y me las arreglé para hacerle tin rápido gesto de asentimiento con los "pulgares hacia arriba", justo a tiempo para que pudiera responder con una amplia sonrisa al gringo loco. Por un momento sentí que a ese extraño con cola de caballo y a mí nos unía un proyecto que nos sobrepasaba a ambos. Durante ese momento me fue dado percibir tangiblemente que compartíamos un anhelo colectivo por un mundo libre de las cargas de éste, y supe que no estaba solo. La imagen del Che que cubría su pecho como una secular imagen religiosa apuntaba a un reino de valores revolucionarios custodiados por todos aquellos que desean romper las cadenas del capital y ser libres. El Che tenía una manera de vincular entre sí (así fuera sólo de esta manera caprichosa) a la gente que compartía la resolución de combatir a la injusticia y de liberar al mundo de la crueldad y de la explotación. No había forma de saber cuál era la política de ese joven hombre ni qué tan seriamente se identificaba con la vida y las enseñanzas del Che. Pero la imagen de este último puso a descubierto la promesa de una vinculación semejante, así como la fecundidad política, incluso de esta ensoñación momentánea.

gran educador brasileño, Paulo Freire, también compartía con el (ih• la habilidad de congregar a la gente en torno a una animada y compartida confianza en el poder del amor, a la creencia en el poder recíproco del diálogo, y al compromiso con la "concientización" y con la praxis política. En la izquierda educacional, pocas figuras 5011 tan bien conocidas y universalmente veneradas como lo es Paulo

Dt tiran te mis viajes a América Latina, Asia sudoriental y Euro-
lie visto en los muros frases de Freire garrapateadas a un lado de

las del Che. Siempre que hablo en foros revolucionarios o en confe rencias académicas sobre la praxis política (sea en Malasia, Japón, México, Argentina, Brasil, Costa Rica, Finlandia, Europa, o en cualquier otra parte), los nombres del Che Guevara y de Paulo Freire (y, más recientemente, de los zapatistas) salen a flote inevitablemente. Ellos no sólo logran atraer la atención hacia la crisis de nuestros tiempos, sino que también proporcionan la singular esperanza de que es necesario proseguir con la lucha cueste lo que cueste.

Nadie ha hecho tanto para llevar adelante la lucha a propósito del papel de la educación como vehículo de la praxis liberadora como Paulo Freire. Desde el momento en que fue encarcelado por los militares brasileños durante los primeros días de la represión en 196 ·1, hasta el momento de su exilio y de su ininterrumpida lucha en nombre de los campesinos y de la clase trabajadora de todo el mundo (a quienes consagró su ayuda para que lograran superar su secular marginación de la sociedad) , Paulo Freire ha cautivado la imaginación política de los educadores de todo el planeta. En la Introducción (no incluida en la edición española) de mi libro, *Life in Schools,* el gran teólogo de la liberación, Leonardo Boff, afirma que el proyecto pedagógico de Freire es un proyecto de acción en y sobre el mundo:

> El proyecto pedagógico se crea con objeto de ubicar [...] a las vidas dentro del aula, y de emplear el conocimiento y la transformación como armas para cambiar al mundo. Desde la perspectiva del lugar social que ocupan los condenados de la Tierra, llega a ser claro que el solo conocimiento, como lo propone la escuela, no transforma la vida. Sólo la conversión del conocimiento en acción puede operar ese cambio. Esto define concretamente el significado de la práctica: el movimiento dialéctico que tiene lugar entre la conversión de la acción transformadora en conocimiento, y la conversión de este último en acción transformadora. (1997, p. xi.)

Aun cuando en todo el mundo el Che es, ciertamente, una figura mejor conocida que Freire, habría que hacer un esfuerzo muy grande para encontrar a un "profe", más respetado y homenajeado en el campo de la educación, y en cualquier parte del mundo, que Paulo Freire. De su obra más famosa, *Pedagogía del oprimido,* se han vendido más de medio millón de ejemplares y ha sido traducida a más de 20 idiomas. Sus planteamientos teóricos han ejercido su influencia en los ámbitos académicos de la sociología, la antropología, la literal tira, la ecología, la medicina, la psicoterapia, la filosofía, la pedagogía, la teoría social crítica, la museología, la historia, el periodismo y el

teatro, para no mencionar sino algunas de las esferas que son deudoras de su obra. Incluso se le atribuye el mérito de haber ayudado a descubrir un nuevo enfoque para la investigación, al que se conoce con el nombre de *investigación participativa* (Freire y Macedo, 1998). De acuerdo con Ana María Araújo Freire y Donaldo Macedo, Freire fue invitado a visitar aproximadamente 100 ciudades de todo el inundo. Y escriben lo siguiente: "La teoría, que constituye una reflexión sobre su práctica, ha servido como fundamento de la labor académica e inspirado prácticas en diferentes partes del mundo, desde los mocambos de Recife hasta los barakumin de Brasil, y más allá" (1998, p. 27). Incluso antes de su muerte, acaecida en 1997, numerosas escuelas, organizaciones estudiantiles de las escuelas de educación, sindicatos, bibliotecas populares y becas de investigación llevaban su nombre. La lista de sus nombramientos académicos y de sus grados honoríficos llenaría varias páginas.

A pesar de que Freire abogaba por la insurrección y la lucha no violentas, ello no impidió que fuese encarcelado en Brasil en calidad de subversivo políticamente peligroso, debido al poder contrahegemónico de sus ideas. El Che siempre estuvo convencido de que el reclamar la tierra propia a los colonos imperialistas por medio de la violencia era una forma de autodefensa, y que la insurrección violenta era la única manera en que podía derrotarse al fascismo y al imperialismo yanqui, así como de hacerle ver a las masas que el dios colonial tiene pies de barro. A pesar de esas divergencias, Freire y el Che siguieron siendo cordiales hermanos, hermanos que nunca se encontraron en la prisión, en el escenario de la guerra o en la arena de la pugna pedagógica, pero que compartieron un lazo fraterno que it brió su corazón y su mente a una visión similar del mundo: una visión de lo que ya era el mundo, de adónde se le estaba dirigiendo y de lo que podría llegar a ser. En calidad de camaradas intelectuales y políticos, sus vidas fueron representativas de lo mejor que el espíritu humano tiene que ofrecer.

El sentimiento del parentesco que existe entre Freire y el Che es (.1 que ha servido como motivación principal para escribir este libro. En (1 Prefacio de mi libro *Critical Pedagogy and Predatory Culture, Freire* escribió lo siguiente:

> (:(ando se desarrolla una afinidad semejante, es necesario que cultivemos en tics(ro interior la virtud de la tolerancia, la cual nos "enseña" a convivir on lo que es diferente. Es imperativo que aprendamos de nuestro "paren-

tesco intelectual" y que lo enseñemos, de modo que al final podamos unirnos en nuestra lucha contra las fuerzas antagónicas. Por desgracia, en tanto que agrupación, nosotros, los académicos y los políticos por igual, gastamos gran parte de nuestra energía en injustificadas "peleas" entre nosotros, provocadas por diferencias de adjetivos o, lo que es peor aún, por discrepancias meramente adverbiales. Mientras nos agotamos en insignificantes "arengas", en las que se despliega nuestra vanidad personal y los egos son destrozados e injuriados, nos debilitamos para la batalla real: la lucha contra nuestros antagonistas. (1995, p. x.)

Paulo Freire fue un querido amigo y un amoroso mentor. Suspalabras a propósito de la afinidad tienen resonancias de verdad, lo mismo que sus advertencias sobre los celos mezquinos que infestan a los académicos, en especial a los de cortos alcances (y la academia rebosa de éstos), cuyo oportunismo viste el ropaje del encanto, cuyo deseo narcisista de atención, vanagloria y ganancia personal no conoce límites, y que, cualquiera que sea el nivel en el que se encuentren, se rebajarán con tal de personalizar su criticismo y comprometerse en rudos embates intelectuales, y que venderían su alma a cambio depoder o de fama. En Freire no había nada de eso. Él era un hombre humilde que siempre colocó por delante de su provecho personal el proyecto de la libertad humana. El primero de los muchos gestos de amabilidad que tuvo para conmigo fue el de ayudarme para que se me invitara a hablar en un congreso que tuvo lugar en Cuba en 1987. Después de esa ocasión seguimos viéndonos periódicamente cada vez que él visitaba Estados Unidos. En una ocasión tuve la oportunidad de hacerle una visita a él y a su esposa Ana María (o "Nita") en su hogar, durante un viaje que hice a Sáo Paulo. A lo largo de los últimos 15 años he escrito una considerable cantidad de páginas sobre Paulo y su obra, lo cual no es de sorprender en alguien que durante 25 años ha estad() comprometido con la transformación educacional, tanto en el dominio del activismo de las bases como en los recintos políticamente aislados de la academia. Y aun cuando el proyecto político quepreside a mi obra ha sido influido en no menor medida por las enseñanzas y por la vida del Che Guevara, sobre éste sólo he escrito algunos arta(

A pesar de que nunca tuve la oportunidad de conocerlo (yo tenía 19 años cuando se le ejecutó), su influencia en mi compromiso con la justicia social y con el valor humano ha sido inestimable.

Es lamentable ver cómo la figura de Paulo Freire ha sido domest cada por los liberales, los progresistas y los seudofreireanos,quienes incesantemente han intentado adjudicarse su legado y sus enseñanzas (en gran parte como lo han hecho con la figura de John Dewey, cuya política radical ha sido ominosamente despuntada por sus seguidores políticamente más resueltos en la academia). De aquí que sea necesario recuperar a Freire de las manos de esos revisionistas contemporáneos que reducirían su imagen a la del *grand seigneur* del diálogo en el aula y que amputarían antisépticamente el corpóreo vigor de la historia de sus prácticas pedagógicas. Resulta mucho más dificil apropiarse de la figura del Che Guevara, debido a que fue un guerrillero activo hasta el momento en el que fue asesinado bajo el ojo de halcón y la mirada panóptica de la CIA. Al mismo tiempo, es mucho más difícil determinar cuál es la importancia del Che para los educadores de hoy, en virtud de que a lo largo de toda su vida él nunca cesó de oponerse activamente al imperialismo de Estados Unidos, y de que lanzó un llamado para que en todos los continentes delg lobo brotaran "Vietnams". Pero si consideramos que actualmente Malcolm X aparece en una estampilla postal de Estados Unidos, entonces también podría darse el caso de que un día el Che pase a formar parte del panteón estadunidense de "héroes" mundiales. Después de todo, Estados Unidos posee una seductora manera (le incorporarse todo lo que no puede vencer, así como de transformar esa "cosa" en una versión debilitada de sí misma, de manera muy parecida al proceso por cuyo medio se diluyen la fuerza y la eficacia de los virus creando una vacuna. Si Estados Unidos pudiera encontrar una "vacuna" Che, es más que probable que una versión fortalecida del "virus" Che brotaría en alguna parte del mundo en la (pie el capital estuviera asolando la dignidad humana y la supervivencia de los pobres y los desposeídos, con objeto de dar libre curso a su venganza. En tanto que el tributo de Marx y de Engels —"La historia de todas las sociedades hasta nuestros días es la historia de las bichas de clases" (1980, p. 111)— siga cautivando la imaginación debido a su creciente importancia en el mundo de hoy, puede darse por seguro que se llegará a ese extremo.

El espacio que en el presente libro se dedica al Che es considerablemente mayor en comparación con el que se consagra a Freire, lo (pie no es sino una forma en que intento equilibrar los platillos, por así decirlo. Otra de las razones de la desproporcionada atención que aqi r í se le presta al Che nace de la personal queja de que su contribución (tanto en términos de sus enseñanzas como de la prístina cohe-!rucia (pie caracteriza la forma en que vivió su vida de guerrillero) 1at a vez, íi lo sumo, ha sido analizada cabalmente en la bibliografía

educacional sobre pedagogía crítica. A mi juicio, esa falta de atenció11 constituye una omisión de proporciones inconcebibles, tanto para la izquierda educacional en particular como para los maestros y los edil cadores de los maestros en general.

Inicialmente, cuando comencé a bosquejar las ideas de este libro, propuse que se volviera a readmitir en los debates sobre reforma educacional el legado del Che Guevara como un modelo de lidera/- go moral, visión política y praxis revolucionaria. Pronto hube de percatarme, sin que ello me sorprendiera, que el Che nunca había sido oficialmente admitido en la cámara del debate educacional serio, y que ello obedecía muy probablemente a la misma razón que llevo a Herb Kohl a escribir lo siguiente:

> Aún no estoy convencido de que [...] [el Che] [...] contara con una peda gogía que fuera significativa para nuestra sociedad en la presente coyuntm histórica. No nos hallamos en un momento revolucionario, y nos encon mos en el centro de la opresión capitalista sin que exista algún vigoroso mo vimiento social comprometido con la tarea de cambiar la situación. De lie cho, no recuerdo que exista un solo texto escolar en el que Guevara reciba un trato digno y profundo. (1999, p. 308.)

Debido a que el Che no es objeto de simpatía en los textos escota res, y debido a que en Estados Unidos hay que lamentar la ausencia de vigorosos movimientos sociales que combatan la opresión, Kohl arguye que, en consecuencia, no debemos concederle demasiada te a la importancia que el mensaje del Che tiene para nuestra condición actual. Desearía que Kohl hubiera podido estar presente (1 las marchas en las que tuve el privilegio de participar, desde Los Ángeles hasta Porto Alegre, en las que orgullosas manos trabajadoras empuñan y sostienen en alto estandartes del Che. Los comentarios derrotistas de Kohl a propósito del Che más parecen ser los síntomas de un creciente cinismo por parte de los educadores progresistas que un argumento razonado y convincente en contra del Che.

¿Por qué el Che? ¿Por qué Freire? ¿Por qué ahora? Para quienes han estado al tanto de los sucesos mundiales, o incluso lanzado un ligero vistazo a las condiciones existentes en las ciudades y en las poblaciones pequeñas en todo el territorio de Estados Unidos, resulta evidente que la democracia ha sido negada en sus principios de manera caricaturesca; que en su interior se encuentra creciendo una contratendencia; que en su seno se está gestando una bestia que t's atiborrada por la voracidad capitalista; que los seres humanos se han

convertido en servidores de la acumulación y del consumo capitalistas, y, por decir lo menos, en sus accesorios, así como en los instrumentos del trabajo que los domina por medio de una amnesia social vigorosamente catectizada; y que la división internacional del trabajo cobra cada vez mayor amplitud en la forma de una crisis del capitalismo de monopolio (lo que Lenin llamó con sumo acierto *imperialismo).* El Che y Freire nunca han sido tan necesarios como en el presente momento histórico. No es preciso examinar detalladamente el panorama político de nuestros días aplicando la penetrante mirada del sociólogo o el experimentado ojo académico para darse cuenta de que la democracia capitalista no ha logrado derrotar a la opresión, sino que ésta sigue brotando sin atenuaciones en nuevas formas, valiéndose de procesos simplificados de producción, innovadores y descentralizados; de un poder económico recientemente centralizado que ha tenido lugar gracias a las nuevas tecnologías de los medios de información; de la hostilidad capitalista hacia los sindicatos y los servicios sociales; de la latinofobia sancionada por el Estado, y del desproporcionado encarcelamiento de estadunidenses latinos y africanos por parte de una industria de la prisión que se expande rápidamente. Los recientes acontecimientos relativos al profesor de educación, José Solís Jordán (que imparte la materia de principios de la educación en la Universidad DePaul y en la Universidad de Puerto Rico, y que fuera el blanco de falsas acusaciones por parte del FBI, así como hallado culpable de haber colocado dos bombas en un centro de reclutamiento militar), puede servir como uno de los muchos indicadores de que el gobierno de Estados Unidos detendrá a lo que sea que esté a punto de contravenir toda oposición pacífica a sus prácticas imperialistas en Puerto Rico y en cualqt ier otra parte.[1]

No es preciso que localicemos con una brújula moral las actuales estrategias corporativas creadas habilidosamente por seminaristas I ara saber que el globo se está convirtiendo rápidamente en la materia prima de la voracidad corporativa y de los márgenes de utilidades iti mediatas, al tiempo que la brecha entre el rico y el pobre está cobrando una amplitud tal que las 300 corporaciones más grandes del mundo representan al presente 70% de la inversión extranjera di- I ettil y 25% de los activos mundiales de capital (Bagdikian, 1998). Nunca ítiltes las tecnologías de los medios de comunicación habían

Ve as,. Peter Melaren y José Solís Jordán (1999).

sido tan sofisticadas como para poder acelerar sin esfuerzo los vos del sector público al sector privado, y para consolidar el poder de las corporaciones de manera tan rápida y sencilla. Nunca antes, desde el fin de la segunda guerra mundial, Estados Unidos se había encontrado en la posición (al menos en términos militares) de ser el único superpoder mundial que no conoce desafio. La ideología neoliberal del libre mercado —mediada por la tríada que conforman las instituciones multilaterales siguientes: el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial y la Organización Mundial del Comercio— está acelerando la acumulación del capital en todos los puntos del globo. Semejante aceleración de la acumulación capitalista tiene lugar en proporción directa a la ausencia de oposición por parte de los líderes del mundo, quienes en este momento histórico se encuentran insoportablemente agobiados por la inercia política y el quietismo ético. El irregular o desigual desarrollo del sistema mundial está devastando a los pobres y a quienes se encuentran en una situación de desventaja en cualquier parte de América Latina, África, Rusia, y en otros lugares del globo, en tanto que el mundo se polariza inevitablemente en economías periféricas y en economías centrales. El capitalismo global está propiciando el éxodo masivo de "trabajadores huéspedes" en dirección al Occidente industrializado, así como ayudando al despertar de una guerra contra el "otro". El legado del colonialismo europeo está llegando a su desenlace con una venganza, esta vez por medio de la agudización de las disparidades que incluye la división internacional del trabajo, la cual tiene lugar debido a los circuitos y a los flujos del capital financiero y de monopolio. Nunca antes el capitalismo había penetrado en los espacios de la vida en el mundo que previamente se encontraban al margen de una demarcación (otrora restringidos al trabajo asalariado, pero en la actualidad dando cabida a la subjetividad en sí), ni lo había hecho así en todas partes del planeta. Nunca antes el espíritu malthusiano se había alzado con una violencia semejante en la forma del neoliberalismo rampante, el cual condena al trabajador a permanecer para siempre como alguien que no ha sido invitado al magno banquete del capital. A medida que aumenta el número de pobres, a medida que quienes carecen de un hogar inundan las calles de nuestras ciudades, a esos desposeídos se les acusa, cada vez más, de alterar el "orden natural" del capitalismo. Y haciéndole frente a esa matriz histórica imposible de desentrañar tenemos, en la academia occidental, la celebración, por parte de la vanguardia de la teoría posmoderna,

de la hibridación cultural; la inconmensurabilidad de los discursos; el pastiche, la indeterminación y la contingencia; el irónico cambio de su conveniente estatus; su burlesque textual, y su celebración de los despojos culturales, como son el *kitsch,* la iconografía *pop* y las publicaciones clandestinas, como si significaran el apogeo de la crítica cultural. Si bien no cabe rechazar a la totalidad de la teoría posmocierna, existen algunas especies de ella que permanecen fieles a la cultura promocional del capitalismo, donde la parodia puede exhibirse pomposamente como disensión, donde el parasitismo cultural se puede disfrazar de subversión, y donde resulta posible evitar poner a prueba el compromiso político. La academia es un espacio donde el marxismo es desdeñado como algo exento de complejidad, y en donde los educadores marxistas son cada vez más hechos a un lado por los apóstatas a la moda, de mentalidad chispeante, que portan negras *y* ajustadas chaquetas aterciopeladas, burdos pantalones negros, y negras armazones de los años cincuenta con vidrios amarillos, para quienes la metrópoli se ha convertido en una mezcla exuberante de narrativas mestizas posmodernas y en donde la *hybris* relega a la oscuridad a quienes, así sea remotamente, permanecen fieles al pensamiento causal. Para esos malévolos a la moda de la sala de seminarios, el posmodernismo constituye la tóxica intensidad de las noches bohemias, en las que los proscritos, los pobres y los desdichados de la Tierra simplemente forman parte de su manera de divertirse. Para ellos, la pobreza es en última instancia un purgante para una sociedad indulgente y, cuando más, un mal necesario (es decir, siempre que se deseen los signos exteriores y materiales del "sueño americano"). Ahí donde Freire era implacablemente prosocialista, la pedagogía crítica —su hijastra— ha llegado a ser (por lo menos en las aulas en todos los puntos de Estados Unidos) apenas algo más que liberalismo retocado con un poco de ayuda del léxico de origen freireano (como es el caso de las palabras "praxis" y "diálogo") , y se emplea básicamente para mimetizar las existentes relaciones sociales capitalistas valiéndose de una plétora de proclamas conciliadoras y de estrategias para el aula. No hay dónde encontrar alternativas realmente socialistas, y en el caso de que éstas existieran, contados son los que tienen las tripas para hacerlas escuchar sonoramente en las aulas de la nación.

No pretendo afirmar que no existen debates importantes en los que el posmodernismo haya estado a la cabeza —en especial algunos posmarxistas que han comenzado a reconfigurar el tema del trabajo.

Los marxistas posmodernos consideran como productivistas lid)+, ristas a las diversas articulaciones del marxismo ortodoxo; la ley( )1(1 ción se transforma en la consumación de la lógica de la mágtiina de seante, en donde los protagonistas sociales "vuelven a nacer como `cuerpos sin órganos' y Ion rehechos como organismos ciberilét i(›s" (Dinerstein y Neary, 1999, p. 1). Para los marxistas ortodoxos, el lita' xismo posmoderno hace a un lado la cualidad concreta del trabajo a fin de favorecer sus potencialidades más abstractas, donde la emaiicipación humana se transforma en evasión de la realidad (Dinerstein y Neary, 1999). El presente libro no pretende dirimir ese deba te, pero expondrá abiertamente algunos de sus elementos con la finalidad de considerarlos en un análisis de la acción crítica. En últ ima instancia, debe enfocarse dialécticamente la relación existente entre el posmodernismo y el marxismo. La dialéctica gira en torno a la mediación, no en torno a la yuxtaposición. La cuestión no se reduce a la simple alternativa *o* marxismo *o* posmodernismo. En algunas instancias, las teorías posmodernas pueden resultar más productivas para entender ciertos aspectos de la vida social de lo que las actuales corrientes marxistas estarían dispuestas a aceptar. En este libro, mi interés se cifra en rebatir ciertas versiones de la teoría posmoderna y su falta de atención a las relaciones sociales capitalistas globales y al sufrimiento humano que les es concomitante. Sin embargo, me interesa más aún lo que la teoría marxista hace mejor: analizar y desafiar la viabilidad en sí del capitalismo en la sociedad humana.

Vivimos tiempos desdichados, en lo más crudo de una hegemonía basada en el fraude, en un momento en el que nuestro sentimiento de infelicidad parece hallarse desvinculado de las depredaciones de la explotación capitalista que tienen lugar dentro del mundo externo. Más bien, nuestros sentimientos se apegan a los intermitentes efectos superficiales de los signos y de las simulaciones, y al insípido brillo que alumbra a los espectáculos de lo cotidiano. Nuestros mundos externo e interno parecen haberse deslindado. Ana Dinerstein y Mike Neary vinculan esa desconexión con el proceso de *desutopía,* es decir, de una crisis abstracta de la teoría. Vale la pena citar *in extenso* sus comentarios:

> La *desutopía* es el proyecto más significativo de nuestro tiempo. No es sólo la ausencia temporal de la utopía, sino la celebración política del fin de los sueños sociales. No debe confundirse a la *desutopía* con la *apatía,* debido a que, aun cuando la primera *aparece* bajo la *forma* de indiferencia, la condición posmoderna implica un proceso activo que conlleva simultáneamente la lucha para controlar la contradicción y la diversidad y la aclamación de la diversidad, la represión de las luchas contra la *desutopía* y la celebración de la autodeterminación individual. El resultado de todo ello es la esquizofrenia social. En la misma medida en que la diversidad, la lucha y la contradicción no pueden eliminarse por medio del voluntarismo político o filosófico, la *desutopía* tiene que imponerse. Sus defensores invierten una enorme cantidad de tiempo en la desconstrucción, el arrepentimiento, la repulsa y el olvido. El *realismo neurótico* en las artes y la *tercera vía* en la política, a la par con sus justificaciones académicas; la clasificación científica de los horrores de nuestro tiempo, así como las dificultades para que las relaciones personales logren ser significativas, no son sino algunos ejemplos que ponen de manifiesto la forma en que opera el proyecto *desutopía.* El resultado de todo ello es la Mediocridad. (1999, p. 3. Las cursivas corresponden al original.)

Con objeto de desafiar al actual proyecto de *desutopía,* es importante que no perdamos de vista lo particular en su vinculación con la totalidad de determinadas relaciones sociales. Pocos son los individuos que pueden mostrarnos la magnitud de las fuerzas y de las relaciones sociales concretas que nos engañan y nos sojuzgan a la vez, como pueden hacerlo el Che Guevara y Paulo Freire. Pocos pueden ejemplificar de manera tan eficaz en su vida y en sus enseñanzas la forma en que el trabajo y la clase trabajadora deben servir como agentes de transformación de las relaciones sociales capitalistas, y por qué la subjetividad de la clase trabajadora debe convertirse en el punto de partida del desarrollo del "nuevo hombre/nueva mujer" de la lucha social revolucionaria, y ¿de qué mejor y más eficaz manera podría desarrollarse la acción crítica que a través de los esfuerzos educacionales del Che y de Freire?

Uno de los objetivos prioritarios de este libro es el de comenzar a discernir la forma en la que la pedagogía de esas dos figuras históricas puede constituirse en el venero a partir del cual pueda crearse el ipo de acción crítica necesaria para impugnar y transformar las actuales relaciones globales de explotación y opresión. Por supuesto, se hall escrito muchos libros sobre pedagogía crítica, pedagogía revolucionaria, pedagogía feminista, y sobre las contribuciones que Freire ha hecho a propósito de su desarrollo. Como es natural, a este libro le complace unirse a semejante compañía. Sin embargo, lo que singulariza a este libro es (modestia aparte) su intento por rescatar la labor pedagógica crítica de las manos del género burgués del hu-

manismo, el cual a menudo se ha servido de esa labor pedagógic como algo funcionalmente ventajoso para las relaciones sociales existentes, para la clase de los patrones y para la división internado nal del trabajo.

El presente libro no representa sino el intento de bosquejar ' **rudi** mentariamente las vidas del Che y de Freire, por lo que seguraniciite algunos detalles biográficos quedarán sin matizar. Ello quizá decepcione en especial a quienes sienten afición por la vida del Clic, debido a que en las páginas que siguen no pretendo ofrecer información alguna relativa a los hechos sobre el "Che histórico" de la chegrafía oficial que no se encuentre ya disponible en la reciente plétora de libros y de artículos que versan sobre el Che (algunos de ellos impresionantes en su fastidioso intento de no dejar de rebuscar en cuanto cajón contenga algo de la historia del Che). Lo que pudiera ser de interés para muchos estudiosos del Che, en este libro quizás aparezca sólo de manera subordinada. Aun cuando es posible que este libro no aclare ninguno de los nuevos misterios que rodean a la vida y a la muerte del Che, prometo configurar un nuevo contexto en el cual se revalorará su legado —un contexto "pedagógico" que permita apreciar la forma en que condujo su vida—, lo cual, después de todo, es la lección más profunda que nos ha dejado para que la sopesemos y la emulemos.

Freire alcanzó a sobrevivir al Che unos 30 años, y el mundo se convirtió en un lugar más grandioso debido a lo que Freire fue capaz de llevar a cabo en su largo y arduo viaje por el camino de la liberación. Contados son los individuos que han logrado alcanzar tanto éxito como estos dos hombres para impulsar hacia adelante al espíritu humano. Ellos nos han enseñado que la historia no puede borrar la lucha revolucionaria basada en las heroicas aspiraciones de la vida nada común de la gente "común". También nos han revelado que las heridas de la historia no pueden sanar sin amor revolucionario y si se carece del espíritu de un guerrero templado dispuesto a entrar en batalla en las calles, en las salas de juntas, en las aulas y en las fábricas del presente capitalista (y también en las cavernas del corazón humano). Es en memoria de esas dos personas "comunes" que nada tienen de común como ha sido escrito este libro.

¿Por qué el Che? ¿Por qué Freire? ¿Por qué ahora? Por qué, ciertamente.

111111,U ;RAFÍA

llagclikian, Ben H. (1998), "Capitalism and the Information Age", *Monthly Revino,* vol. 50, núm. 7, pp. 55-58.

1l‹ a, I ieonardo (1997), "Foreword to the Third Edition", en Peter McLaren, *[e in Schools: An Introduction to Critical Pedagogy in the Foundations of Education,* Nueva York, Longman, pp. xi-xii. *[La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la escritura,* México, Siglo XXI, 1994. La edición en español no tiene el prólogo de Boff.]

I fitierstein, Ana y Michael Neary (1999), "Opening Remarks to the Labor Debate", 24 de febrero de 1999, Labor Studies Seminar Series, pp. 1-4. Manuscrito inédito.

Freire, Paulo (1993), *Pedagogía del oprimido,* traducción de Jorge Mellado, México, Siglo XXI.

Freire, Paulo (1995), "Preface", en Peter McLaren, *Critical Pedagogy and Predatory Culture,* Londres y Nueva York, Routledge, pp. ix-xi.

Freire, Ana María Araújo y Donaldo Macedo (1998), *The Paulo Freire Reader,* Nueva York, Continuum.

Kohl, Herbert (1999), "Social Justice and Leadership in Education: (,ommentary", *International Journal of Leadership in Education,* vol. 2, núm. 3, pp. 307-311.

Marx, Karl y Federico Engels (1980), *El manifiesto comunista,* Moscú, Progreso, p. 111.

Me I Jaren, Peter y José Solís Jordán (1999), "The Struggle for Liberation: La Lucha Continúa! José Solís Jordán's Fight for Justice", *International /ournal of Educational Reform,* vol. 8, núm. 2, pp. 168-174.

A(;RADECIMIENTOS

FI capítulo sobre el Che tuvo por origen una ponencia que expuse en el congreso "Treinta años después: retrospectiva del Che Guevara, utopías y desatopías del siglo xx", que tuvo lugar en la Universidad de Califbrnia, Los Ángeles, el 24 y el 25 de octubre de 1997. Esa ponencia se sometió a revisión para ser presentada como comunicación principal en la convención anual de la National Association for Multicultural Education, Albuquerque, Nuevo México, el 31 de octubre de 1997. 11111 versión anterior de capítulo se publicó con el nombre de "The Pedagogy of Che Guevara", en *Cultural Circles,* vol. 3, verano de 1998, pp. 28-104, y una versión muy resumida del mismo artículo ("Revolutionary Leadership and Pedagogical Praxis: Revisiting the Lega•y of Che Guevara") se publicó en *The InternationalJournal of Leadership in Education,* 1999, vol. 2, núm. 3, pp. 269-292. El capítulo dedicado a Freire es la ampliación de un pequeño ensayo ("Paulo Freire's I ,egacy of Hope and Struggle") que apareció en *Theory, Culture, and* Society, vol. 14, núm. 4, noviembre de 1997, pp. 147-153, y de otro ensayo no menos breve: "A Legacy of Hope and Struggle", aparecido en *Reelairning Our Voices: Emancipatory Narratives on Critical Literacy, Praxis and Pedagogy,* en un número especial del que fue editora invitada Antonia I)arder: *Teaching as an Act of Love: Reflections on Paulo Freire and 1 I is Con tributions to Our Lives and Our Work,* Los Angeles, California Association of Bilingual Education, 1998, pp. 19-23. Otros dos ensayos también contienen de manera condensada algunas de las secciones (1(.1 capítulo sobre Freire: "A Pedagogy of Possibility: Reflecting upon Patch) Freire's Politics of Education", en *Educational Researcher,* vol. 28, lit Inc. 2, marzo de 1999, pp. 49-56, y "Paulo Freire's Pedagogy of Possi-)ility", en *Freirean Pedagogy, Praxis and Possibilities: Projects of the New* ***Millenniurn,*** cuyos compiladores fueron Stanley S. Steiner, H. Mark Kratik, P•ter McLaren y Robert E. Bahruth.

1.a magnífica exhibición en el Fowler Museum of Cultural History (1(.1;c t ict,A; "(he Guevara: Icon, Myth, and Message", cuyo curador fue 1)avid Kunzle, y la subsecuente invitación para presentarla en el simi)osi(› internacional sobre el Che, que se celebró también en la UCLA (1111,1111e l'1 ial)S0 que duró la exhibición, contribuyeron a inspirarme

para escribir el ensayo original sobre el Che. Los escritos de Kli; lile ; sultaron esclarecedores, como lo fueron también las conversaci()Iirs que sostuve con Maurice Zeitlin, Richard Harris, Doug Kellne; James Petras.

Deseo agradecer a Dean Birkenkamp y a Jill Rothenberg su ilicall sable apoyo para este proyecto y su excelente ayuda editorial. Chris; i ne Gatliffe es acreedora de un reconocimiento especial por su &di cación a este proyecto y por su asiduo trabajo en él, lo mismo **que 1(** es Kathleen Silloway por su excelente preparación de la edición. Agradezco a Ramin Farahmandpur su importante investigación y los esfuerzos editoriales que realizó en mi nombre; a Jayne Spencer, sus agudos comentarios sobre la historia del Che; a Jennifer McLaren, sus conversaciones a propósito de los ideales revolucionarios; a Robert Bahruth, sus excelentes sugerencias editoriales; a Roberto Flores González, sus interpretaciones del conflicto de Chiapas; a Marcos Aguilar, sus perspicaces consejos editoriales, y a los estudiantes y colegas que colaboraron en la preparación del manuscrito.

Quiero dar especialmente las gracias a Joe Kincheloe, Ana Maria Araújo Freire, Shirley Steinberg, Donaldo Macedo, Pepi Leistyna, Henry Giroux, Gustavo Fischman, Ira Shor, Antonia Darder, Rudy Torres, Lou Mirón, Moacir Gadotti y Colin Lankshear. También me gustaría darle las gracias a los alumnos de mi clase de pedagogía de la revolución en la UCLA: Jaime Soto, Josefina Santiago, Martha Guerrero, Yvette La Payese, Christer Berntzen, Michael Richter, Chitra Golestani, Rachel Estrella, Anita T. Revilla, Gilbert Contreras, Hua-Lun Lee y Erica Friedman. Peter Lownds merece un agradecimiento especial por la poesía de sus ideas y por su dominio del idioma portugués. Aprecio y agradezco el apoyo de Luis Ernesto Morejón, Itamys García Villar, los editores de Pathfinder Press, Fidel Rodríguez, Edgar González, Alicia de Alba, Bertha Orozco Fuentes, Nize María Campos Pellanda, Marcia Moraes, Silvia Serra, Estanislao Antelo, Tomaz Tadeu Da Silva, Bebel 0. Schaefer, Timothy Speed Levitch, Gayle Shangold, Verónica Poses, Dave Hill, Mike Cole, Rodolfo Chávez Chávez, Herman García, Glenn Rikowski, Peter Mayo y Bill Tierney. También agradezco el apoyo que me brindó el resto de mi familia: Laura McLaren-Layera, Marcelo Layera, Jon Fleming-McLaren y Julie Fleming-McLaren. Asumo por completo la responsabilidad de cualquier error que pudiera aparecer en este texto.

PRI MERA PARTE

EL HOMBRE DE LA BOINA NEGRA

No porque hayas caído tu luz es menos alta.

NICOLÁS GUILLÉN, *Che Comandante*

'(15 de octubre de 1967). (En Löwy, 1973)

El Che se consideraba a sí mismo un soldado de esta revolución, sin importarle en absoluto si sobreviviría a ella. Quienes imaginaron que las ideas del Che habían fracasado debido al resultado de la lucha en Bolivia, también hubieran podido utilizar ese argumento simplista para decir que muchos de los grandes precursores y pensadores revolucionarios, incluyendo a los fundadores del marxismo, eran asimismo fracasados porque no les fue dado presenciar la culminación de la obra de su vida y porque murieron antes de que sus nobles esfuerzos se vieran coronados por el éxito.

FIDEL CASTRO, *Che: un recuerdo*

Los campesinos de Cochabamba han creado una letanía, una singular especie de plegaria: "Almita del Che, tú que ya no estás aquí, realiza por favor el milagro que le devolverá la salud a mi vaca. Concédeme ese deseo, almita del Che."

PACO IGNACIO TAIBO II, *Guevara, también conocido como el Che*

El Che recalcando sus palabras con su puro, como solía hacerlo, circa *1964, La Habana.* (Roberto y Osvaldo Salas, Liaison Agency.)

El Che hablando ante la Organización Central de Sindicatos Cubanos (ccT), circa *1962-1963, La Habana.* (Roberto y Osvaldo Salas, Liaison Agency.)

ENCUENTRO CON EL CHE EN ESPACIOS OCUPADOS

A inedia mañana del 9 de octubre de 1967, a petición del coronel Zenteno, el oficial subalterno de las patrullas bolivianas, Mario Terán, disparó seis descargas con un rifle M2 en el extenuado cuerpo del Che Guevara de la Serna. Los disparos resonaron unos segundos después de que la famosa figura revolucionaria, que yacía herida y exhausta en el sucio piso de una escuela de La Higuera, cerca de la base militar Vallegrande, profiriera las hoy famosas palabras: "Dispara, cobarde: después de todo sólo vas a matar a un hombre» Ese día, "el Ch ' "—el hombre de quien Jean-Paul Sartre declaró que era "el ser humano más completo de nuestra era", y a quien Frantz Fanon describió como "el símbolo mundial de las posibilidades de un hombre" (citado e a Kunzle, 1997)— se unió a las filas de los mártires revolucionarios caídos, como José Martí, Emiliano Zapata, Augusto Sandino, Farabun lo Martí, Camilo Torres, León Trotsky, María Lorena Barros y Rosa Luxen-1burg. Le quitó la vida un ejecutor ebrio a medias que estaba celebrando su cumpleaños y que había disputado su derecho a matar al Che argumentando que tres amigos de la compañía B que llevaban el nombre de "Mario" habían sido muertos por las guerrillas. [2] Mientras Terán le dispara al Che, el sargento Bernardino Huanca, que se había ofrecido como voluntario para matar a los camaradas del Che (y cuyo estallido de la descarga de metralleta había sido la causante del agujero l ala en la boina del Che justo antes de su captura) , entra en la habitación vecina y acribilla a balazos al peruano Juan Pablo Chang-Navarro (El Chino) y al boliviano Simón Cuba (Willy) [3] Un poco después, el sar-

[1] Terán anota que el Che dijo: "Con calma, van a matar a un hombre." (Taibo, 1997, ›. 561.) Cupull y González (1997) señalan que Felix Rodríguez, Bernardino Huanca, Mario Terán y Carlos Pérez Panoso —todos ellos entrenados por asesores estadunidenses— le dispararon al Che. Otra versión afirma que los soldados echaron suertes para decidir quién mataría al Che (Castañeda, 1997). Jorge Castañeda presenta las últimas m'abras del Che (según el coronel Arnaldo Saucedo Parada, jefe del servicio de información de la octava división) de la siguiente manera: "Sabía que me fusilarían; no te:tía que ser capturado vivo. Díganle a Fidel que este fracaso no significa el fin de la rev ›lución; que triunfará en otra parte. Díganle a Aleida que olvide esto; que se vuelva a (asar y que sea feliz, y que mantenga a los niños estudiando. Pidan a los soldados que apunten bien" (1997, p. 401).

[2] También se le había prometido un reloj pulsera y un viaje a West Point para que participara en un curso que lo habilitaría oficialmente como sargento mayor (Taibo, 1997). I,a promesa nunca se cumplió.

[3] Según Anderson (1997) y Cupull y González (1997), el Chino y Willy fueron eje- ((liados antes de la muerte del Che. El Che fue muerto por una bala que se alojó en su

gento mayor Carlos Pérez Panoso y el soldado raso Cabrero ent raro, en la escuela y le dispararon dos tiros *post mortem* al cuerpo del Che.'

Los ejecutores y los guardias se apostaron alrededor de la escuela, no sin antes haberse repartido entre ellos el dinero y los objetos personales que le quitaron al Che en el momento de su captura: dos boinas (incluyendo la que tenía un agujero de bala) , una pluma fuente Parker, un cinturón, una pistola alemana calibre 45, una daga Solingen de acero inoxidable, dos pipas (una de las cuales el Che había usado en sus últimas horas para fumarse el tabaco de dos cigarrillos Astoria que le ofreció después de su captura el capitán Gary Prado Salmón), un cuaderno en el que figuraban el *Canto general* de Pablo Neruda, y *Aconcagua y Piedra de Hornos* de Nicolás Guillén, copiados por la mano del Che; un altímetro y una pitillera (Harris, 1970). El Che le entregó

tórax, provocando que sus pulmones se llenaran de sangre. Aquí vale la pena señalar que cuando el Che fue capturado, su rifle Garand había sido dañado por una bala enemiga y ya no funcionaba, además de que había perdido el cargador de su pistola (Villegas, 1997, p. 273). Damos a continuación la descripción de Richard Harris que figura en su relato de la captura del Che: "El capitán Prado, por sus gemelos de campaña observó a los guerrilleros dispersarse y correr a ponerse a cubierto y ordenó al sargento Bernardino Huanca y a sus hombres que bajaran a perseguirlos. Unos minutos después, el sargento Huanca disparó una ráfaga de ametralladora contra un guerrillero que se movía por entre los matorrales de arbustos espinosos. Una bala hizo volar la boina de la cabeza de un guerrillero, mientras otras dos le dieron en una pierna y lo tiraron al suelo. El guerrillero caído era el Che. Al hallarse tendido e impotente, los soldados de la tropa de asalto empezaron a concentrar sus disparos en la zona en la que había caído. Pero Willy (uno de los reclutas de Moisés Guevara, a quien el Che había empezado a considerar un posible desertor), se precipitó a su lado y le ayudó a salir de la línea de fuego subiendo por un lado de la hondonada. Mientras ambos se arrastraban hacia arriba, se toparon con cuatro soldados que estaban colocando un mortero. Los soldados les ordenaron rendirse, pero el Che, apoyándose en un árbol, les respondió disparando su carabina. Los soldados devolvieron los disparos. Unos segundos después, una bala pegó contra el cañón de la carabina del Che, inutilizándola e hiriéndolo en el antebrazo derecho. En ese momento, según se dice, el Che levantó las manos y gritó: `¡Paren! ¡No disparen! Soy el Che Guevara, y para ustedes valgo más vivo que muerto.' A unos metros de ahí, Willy tiró su rifle y se rindió también" (1970, p. 131).

[4] El agente de la CIA, Félix Rodríguez, había indicado a Terán que no le disparara al Che en la cara, sino en el cuello, para que pareciera que sus heridas habían ocurrido durante la batalla (Anderson, 1997). Según Richard Harris (1970; Terán sacó la paja más corta en una rifa, por lo cual se le eligió para ejecutar al Che. C: fiando este último, que había sido apoyado contra una de las paredes, se dio cuenta de por qué Terán había venido a verlo, pidió pararse un momento. Terán estaba tan asustado que empezó a temblar y salió corriendo de la escuela, sólo para qu el coronel Selich y el coronel Zenteno le ordenaran regresar y fusilar al Che sin mayor demora. Terán disparó su carabina sin mirar al Che a la cara.

al capitán Gary Prado Salmón dos relojes Rolex Oyster Perpetuals idénticos, ambos de acero inoxidable (de los cuales uno de ellos había pertenecido al camarada caído del Che, Carlos Coella —Turna—, quien antes de morir le pidió al Che que se lo entregara a su hijo) , para que los guardara [con una "x" grabada en el costado del reloj que era suyo, marca que hizo con una piedra que encontró en el sucio suelo de la escuela un día antes de su ejecución (Harris, 1970)]. Al deteriorado rifle Garand del Che lo conservó para sí el coronel Zenteno Anaya en calidad de "trofeo" personal.

Las órdenes de las ejecuciones habían llegado en forma de instrucciones codificadas desde los cuarteles generales de Miraflores, en La Paz, pero se habían generado en el despacho del presidente de Bolivia, el general René Barrientos (que también era comandante en jefe de las fuerzas armadas) , de consuno con el general Alfredo Ovando Candia y el jefe de regimiento Juan José Torres. Los militares querían hacerle creer al público que el Che había sido muerto en combate, y por esa razón no recibió en la cabeza el *coup de grace* acostumbrado. El alto mando de las fuerzas armadas lanzó el comunicado 45/67 en las primeras horas del 9 de octubre, donde se afirmaba que el Che había sido asesinado en un encuentro que se distinguió por la "feroz pelea" entre un "destacamento rojo" y el regimiento de asalto 2 (patrullas) , en la región de Quebrada de Yuro.

Derrengado en una camilla de lona que estaba amarrada a una de las rastras de aterrizaje de un helicóptero, el cuerpo del Che fue transportado de La Higuera a Vallegrande, donde estaban los cuarteles de la 8a. división de la milicia boliviana. En el helicóptero viajaron el coronel Joaquín Zenteno Anaya y, a su lado, vestidos con el uniforme de capitán del ejército boliviano, iban sentados el "capitán Ramos"; un operativo de la CIA y el emigrado cubano, Félix Ismael Rodríguez Mendigutia, de elevada estatura y mal encarado (quien en calidad de operador de radio de La Higuera había confirmado la ejecución del Che [Rodríguez había sido miembro de la brigada 2506, entrenada para combatir a Castro, y que más tarde entrenara a su vez a los infames contras de Nicaragua y formara parte del escándalo Irán-Contra, en el que Ronald Reagan figurara como "fachada" de Oliver North]). El helicóptero llegó a su destino a las cinco de la tarde en punto y fue recibido por una inmensa comitiva de soldados. El tiempo era brillante y límpido. En la pista de aterrizaje aguardaban grupos de reporteros de TV Globo de Brasil, de diarios suecos y británicos, y del diario boliviano *Presencia.* Los soldados desamarraron sin demora la camilla,

no bien sujeta, de las rastras de aterrizaje; la colocaron en la parte t rasera de una camioneta pánel Chevrolet de color blanco, y lo despacharon sin demora por las angostas calles de Vallegrande. Junto con un *jeep* ocupado por periodistas británicos que perseguían acaloradamente la noticia, el camión siguió una ruta que desembocó en la fuente, completamente seca, de la plaza principal, en donde el reloj del Ayuntamiento marcaba invariablemente las diez con cinco minutos, y en donde se encontraban la farmacia de Julio Durán, la tienda de abarrotes Montesclaros, la tienda de doña Eva (que disimula una hostería) y la iglesia, cuyos parroquianos se desviven para que se le otorgue la categoría de "basílica". Momentos después, los motores de ambos vehículos rugían a través de las espléndidas puertas de acero del hospital Nuestro Señor de Malta. La camilla fue precipitadamente trasladada a una choza de adobe que se encontraba a un lado del edificio principal del hospital (Bermejo, citado en Taibo, 1977, p. 564). El cadáver del Che fue colocado en el piso de la lavandería del hospital. A los periodistas británicos que descendieron rápidamente al punto donde se desarrollaban los acontecimientos, al principio les prohibió tomar fotografías un estirado y nada afable doctor Eduardo González *(nom de guerre* de Gustavo Villoldo Sampera, principal operativo de la CIA cubana, que estuvo presente en la autopsia, investido de autoridad para disponer del cuerpo del Che, y principal comisionado oficial de la CIA en Bolivia). Cuando los reporteros le preguntaron al doctor González de dónde era éste, él replicó sarcásticamente: "¡De ninguna parte!" Villoldo pateó el cadáver del Che (Cupull y González, 1997) mientras el capitán Ramos (Félix Rodríguez) iba y venía en un espacio al margen del horrible espectáculo, tomando notas para su superior, el doctor González, y para sus jefes de la CIA para cuando regresara a Washington. Colocaron el cadáver del Che en una sentina, y Villoldo lo golpeó en la cara de inmediato. El coronel Roberto Toto Quintanilla, jefe del Departamento de Inteligencia del Ministerio del Interior de Bolivia, tomó las huellas digitales del Che. Con la ayuda de la lavandera del hospital, Graciela Rodríguez, y de la enfermera Susana Osinaga, desnudó el cuerpo del Che, enjugó apresuradamente la sangre que había en su fría carne y desató el pañuelo que el capitán Gary Prado Salmón había colocado, en La Higuera, alrededor de la mandíbula inferior del Che y atado en la parte superior de su cabeza, a fin de "evitar que se desfigurara más el rostro del jefe de la guerrilla" (porque le pareció que los rostros de los guerrilleros muertos "tenían una expresión de ira, con la boca abierta y la mirada perdida", en tanto

que los soldados bolivianos muertos "siempre parecían estar durmiendo con rostro apacible": Salmón, 1990, p. 254). Richard Gott, periodista inglés comisionado como corresponsal en Bolivia del *Manchester Guardian,* había conocido en el pasado al Che y, como ello se sabía, se le pidió que identificara el cadáver y que confirmara ante los restantes medios de comunicación ahí presentes que se trataba, en efecto, de "el Che". (Los reportes archivados de Gott pusieron al descubierto la noticia de que la CIA estaba involucrada, noticia ésta que los diarios de Estados Unidos decidieron aplazar durante tres meses enteros.) Se tornaron fotografías del cadáver del Che, incluyendo tomas por separado de las pantorrillas y de los pies, los cuales estaban envueltos en tres pares de calcetines y calzados con zapatos hechos a mano. El director del hospital, Moisés Abraham Baptista, y un interno, José Martínez Caso, hendieron la garganta del Che e inyectaron su cuerpo con formaldehído para evitar la descomposición. Los expertos de inteligencia cosieron un sinnúmero de marcas de identificación en el cuerpo. Una vez que los oficiales realizaron su tarea, los soldados permitieron a los reporteros que esperaban entrar en la choza y tomar fotografías del cadáver del Che. A los agitados periodistas también se les permitió, en el caso de que así lo desearan, tomar huellas digitales. En ese mismo día, unas horas antes, Roger Schiller, un jesuita suizo que era el párroco de Pucara, había cerrado los ojos del Che después de que el cuerpo de este último hubiera sido amarrado a una de las rastras del helicóptero; ahora, sin embargo, los ojos del Che se habían vuelto a abrir, lo que realzó la dramática exhibición de su cadáver. El Che yacía en una camilla suspendida horizontalmente a lo largo de la sentina (le concreto de la lavandería, y parecía estar envuelto en una luz mística, con sus ojos verdes casi transparentes, sus amoratados labios dibujando una enigmática sonrisa, y su cuerpo reposando tranquilamente, como si se encontrara en estado de gracia (una actitud que encaja armoniosamente con la iconografía cristiana). La mirada era refulgente, incluso en la muerte, como si Dios hubiese embalsamad() el cadáver con luz de luna. Para muchas de las mujeres de Vallegrande, para las monjas del hospital y para la enfermera Osinaga, el Che se parecía extraordinariamente a Jesucristo, y tan arrobadas se encontraban algunas de ellas por el místico semblante del Che, que cortaron si tbrepticiamente unos mechones de su cabello para utilizarlos como talismanes de buena suerte (los cuales conservan hasta el día de hoy para rezar por el alma del Che en el día de los muertos; Anderson, 1997, p. 742). En las primeras horas de la mañana del 10 de octubre,

a los campesinos, a los soldados y a los habitantes de Vallegrande se les permitió desfilar lentamente ante el cadáver. Cuando los soldados intentaron controlar el acceso, "una avalancha de personas irrumpió a través del cordón de soldados" (Taibo, 1997, p. 565).

En las últimas horas del anochecer, una vez que hubo llegado a su fin el espectáculo de mirar el cadáver, los doctores Baptista y Casso realizaron la autopsia en presencia de Toto Quintanilla y del operativo de la CIA, Eduardo González. Se tomaron más huellas dactilares y fotografías. El teniente coronel Andrés Selich y el mayor Mario Vargas Salinas posaron para ser fotografiados junto al cadáver del Che. Lo que las fotografías registraron no es menos macabro que los espectáculos que, según se notificó, tuvieron lugar en el Theatrium Anatomicum de Leyden en el decenio de 1590. El general Alfredo Ovando Candia quería que se decapitara al Che y conservar su cabeza para fines de identificación. Félix Rodríguez se opuso a que se cortara la cabeza del Che (Anderson, 1997, p. 742), aduciendo que ello haría aparecer como bárbaro a los ojos del mundo al gobierno boliviano (Taibo, 1997, p. 566). En cambio, sugirió que sólo se le cortara un dedo (Anderson, 1997, p. 742). Se llegó a un acuerdo. Con golpes prolongados y vigorosos, el doctor Abraham Baptista aserró las manos del Che a la altura de las muñecas y las dejó caer en un frasco con formaldehído (Taibo, 1997, p. 566).[5] En dos ocasiones se trató de obtener una mascarilla de cera del rostro del Che, pero ambos intentos fracasaron miserablemente y la cara quedó destruida. La carnicería que se hizo del cadáver perturbó tanto a Martínez Caso, el interno, que regresó a su casa y se embriagó. Dos expertos de la policía forense argentina llegaron para verificar que las huellas dactilares del Che fueran las mismas que se encontraban en el expediente

[5] Debe señalarse que Castañeda afirma que fue Gustavo Villoldo quien se opuso a que se cortara la cabeza del Che, no Rodríguez, el agente de la cc con menos antigüedad (1T97). Luego aparecieron las manos del Che en Cuba, donde permanecen en depósito en el Palacio de la Revolución. Según Sandison (1997, p. 11), un ministro gubernamental en La Paz deseaba que se hiciera un pieza fundida de las manos del Che para utilizarla como ornamento de escritorio. Fue el ministro del Interior boliviano, Antonio Arguedas, quien pasó de contrabando a Cuba las manos amputadas del Che y una copia microfilmada de su diario. La rápida eliminación del cuerpo del Che se debió en parte a la llegada de su hermano, Roberto Guevara, un abogado, que llegó a reclamar su cuerpo el 12 de octubre. Se le dijo que el Che había sido incinerado el día anterior. Se le negó a Roberto la autorización para ver las manos cortadas de su hermano. Más tarde, se permitió a expertos de la policía argentina ver las manos, y ellos confirmaron que se trataba de las de Ernesto Guevara de la Serna (Harris, 1970).

(le Buenos Aires. Al día siguiente, los militares estaban listos para incinerar el cadáver del Che con cuatro tanques de gasolina. Sin embargo, debido a que estaba a punto de amanecer, a que los pobladores de Vallegrande se encontraban altamente sensibilizados para proseguir con los eventos, y a que los periodistas extranjeros se mantenían al acecho en la zona, se tomó la decisión de enterrar el cuerpo en una zanja (Cupull y González, 1997). Un *bulldozer* se estacionó en el lugar de construcción en el que el proyecto del nuevo aeropuerto de Vallegrande estaba esperando entrar en servicio; se cavó un hoyo al final del sendero y en ese hoyo dejaron caer sin más protocolo los cuerpos del Che y de seis de sus combatientes: de Bolivia, Simón Cuba (Willy) y Aniceta Reinaga; de Perú, Juan Pablo Chang-Navarro (El Chino); de Cuba, Alberto Fernández Montes de Oca (Pachu o Pachungo) , René Martínez Tamayo (Arturo) y Orlando l'antoja (Antonio u Olo). Esa noche, en las pequeñas viviendas de los alrededores de Vallegrande se encendieron velas por el Che.[6]

Se conocen bien los detalles de la vida del Che. Hagamos aquí una pausa para detallar algunos de los acontecimientos centrales de su vida. Ernesto Guevara de la Serna nació el 14 de junio de 1928, en el seno de una opulenta familia bohemia de Rosario, la tercera ciudad más grande de Argentina e importante puerto comercial localizado en la margen del río Paraná. Los orígenes de la familia de su madre, Celia de la Serna, se remontan a España, en tanto que la familia de su padre, Ernesto Guevara Lynch, provenía de Irlanda. A la edad de 23 meses, se le diagnosticó al joven Ernesto un asma bronquial resultante de una neumonía que padeció siendo bebé. Cuando Ernesto tenía cinco íiños, su familia se mudó a Alta Gracia, un pueblo en la región montañosa, a 30 kilómet ros de la ciudad de Córdoba, esperando que mejorara el asma de Ernesto. A los 2() años, Ernesto viajó en una bicicleta equipada con un pequeño motor por las 12 provincias de Argentina, y al volver participó en las actividades antiperonistas de su familia. A los 23 años, el Che y su amigo Alberto Granados, viajaron en motocicleta por toda América Latina. A la larga se les descompuso la motocicleta y acabaron haciendo trabajos ocasionales hasta que finalmente llegaron a Caracas, Venezuela. Alberto se quedó trablúando en una colonia de leprosos mientras Ernesto volvía a Argentina para estudiar medicina. Después de recibirse de médico en 1955, Ernesto volvió al asilo de lepro-)s ít visitar a Alberto y acabó iniciando algunos estudios antropológicos en Bolivia con tin joven abogado, Ricardo Rojo, en los que observaban los efectos de la revolución boliviana. Ernesto y Ricardo viajaron por Colombia, Ecuador y Panamá, llegando a (;t tate mala en enero de 1954. Ahí, el Che conoció a la refugiada peruana Hilda Gadea (con quien a la larga se casó) y a exiliados de otros países latinoamericanos. El Che observó desalentado la purga del régimen de Arbenz. Durante la etapa inicial de la purga, (le organizó la resistencia. Con el apoyo de la compañía United Fruit, de la CIA y del I)epartamento de Estado de Estados Unidos, el coronel Carlos Castillo Armas y sus fuer- /as acabaron por derrocar al presidente Arbenz. Después de la renuncia obligada de este ultimo, Ernesto escapó en tren hacia la ciudad de México acompañado por Hilda y ,,tios refugiados. En la ciudad de México conoció a Fidel y a Raúl Castro y se unió a su

Doce días después de su muerte, alrededor de 55 000 estadunidenses se mantenían silenciosos, con la cabeza inclinada, ante el Lincoln Memorial en Washington, D. C., en señal de duelo por 1;1 muerte del Che Guevara. Hen' y Butterfield Ryan destacó lo siguiente "Casi todos ellos eran jóvenes que compartían en grado diverso la rabia que sentían contra las políticas del gobierno de Estados Unidos, y asentían sin dificultad a la sugerencia implícita de uno de los líderes de la manifestación, sugerencia conforme a la cual Guevara era un espíritu afín, y permanecieron silenciosos en su honor" (1998, p. 162). En contraste, y con no poca ironía histórica, la única manifestación pública de homenaje al Che que tuvo lugar en Moscú fue un fugaz mitin que organizó un puñado de estudiantes latinoamericanos de la Universidad Patrice Lumumba de esa ciudad, frente a la embajada de Estados Unidos (Ryan, 1998).

Movimiento 26 de Julio, organizado para derrocar al régimen del presidente Fulgencio Batista en Cuba. Durante el entrenamiento, Ernesto llegó a ser conocido como el "Che". Después de su famoso viaje a bordo del yate *Granma,* como parte de una fuerza que constaba de 82 combatientes, el Che fue herido en el pecho y en el cuello poco después del desembarco en Cuba. Él y un puñado de supervivientes del contingente del *Granma* se ocultaron de la poderosa fuerza de 30 000 hombres de Batista en las montañas de la Sierra Maestra. A la larga, el Che fue ascendido al rango de comandante, una posición ocupada por algunos miembros selectos del ejército guerrillero, incluyendo a Fidel, Raúl, Juan Almeida, Delio Gómez Ochoa y Camilo Cienfuegos. En el verano de 1958, el Che comandó una columna de 230 hombres que se aventuraron en las colinas de Escambray, en la provincia central de Las Villas, y capturaron la ciudad de Santa Clara en sólo seis semanas, derrotando y maniobrando mejor que las fuerzas gubernamentales que se contaban por miles. Durante la campaña de Las Villas, conoció a Aleida March de la Torre, una combatiente cubana con quien se casaría en 1959 después de su divorcio, quedando sin embargo como buen amigo de Hilda. En Santa Clara, el Che capturó un tren blindado equipado con armas antiaéreas, ametralladoras y municiones. Una vez ganada la revolución y habiendo Fidel Castro instituido un gobierno revolucionario, se otorgaron al Che los derechos de la ciudadanía cubana y fungió como presidente del Banco Nacional de Cuba. Entrenó una fuerza de 250 000 hombres que derrotó a una fuerza contrarrevolucionaria de "gusanos" patrocinada por Estados Unidos en una batalla conocida como Bahía de Cochinos o lo que los cubanos llaman Playa Girón, Bahía Cochinos. El Che habló en la Asamblea de las Naciones Unidas, llegó a ser embajador carismático de la revolución cubana en todo el mundo así como diplomático ambulante y enviado económico. Después de la crisis de misiles cubana, el Che empezó a apoyar la revolución rural de Mao Tse-Tung en China contra el comunismo al estilo soviético. En 1965 renunció a su ciudadanía cubana (a fin de apartar a Fidel de una responsabilidad por sus actividades guerrilleras fuera de Cuba) , y en abril viajó a África con una pequeña fuerza cubana para unirse a la lucha de los gt terrilleros del Congo ex belga en contra de Moisé Tshombé. El Che comandó un contingente de unos 100 combatientes cubanos para apoyar las fuerzas de Patrice Lumumba,

1,a muerte del Che Guevara señaló un singular momento histórico, en el que la ejecución de un heroico comandante de la guerrilla se transformó a sí mismo en un signo premonitorio del silencio de la historia, en el que la imposibilidad del capitalismo quedaba visiblemente registrada en la sangre de un mártir, y su lógica impugnada del todo. El 28 de junio de 1997 tuvo lugar un recordatorio del silencio ensordecedor de la historia, cuando el cuerpo del Che Guevara fue descubierto cerca de la pista de aterrizaje en la que había sido ;i bandonado 30 años atrás. El sentimiento de admiración que surgió en el momento en que se descubrieron los restos del Che dio lugar a una firme oposición al afán moralizante anticomunista que había alcanzado su *crescendo* en la alegre celebración del derrumbe de la Unión Soviética. Sin importar cuán poderosamente los guardianes (1(.1 nuevo orden mundial se empeñan en desvirtuar esa victoria simbólica de la izquierda, ellos estaban obsesionados por el pulsante resplandor postrero de la luminiscencia del Che.

ii(i(- fundador del movimiento de independencia en la antigua colonia belga del (:migo. (En septiembre de 1960, Lumumba fue expulsado por un golpe respaldado por li,stados Unidos, dado por el jefe de personal del ejército Joseph Mobutu [Mobutu Sese Sekoi. Lumumba fue asesinado en enero de 1961 por fuerzas con respaldo imperialista, leales a Moisé Tshombé.) El Che y el contingente cubano pelearon al lado de las Itterzas de Laurent Kabila a favor de Lumumba en Ruanda y en el Congo, pero se retitaron (le África en noviembre de 1965, cuando la resistencia congolesa fue aniquilada 1)ov las tropas del régimen congolés con el respaldo de Estados Unidos y de tropas mer(el tarias sudafricanas. Mobutu Sese Seko consolidó una dictadura que duró hasta 1997.

(:lie fue a Tanzania para prepararse a abrir un frente guerrillero en Bolivia. Después planeó esta nueva expedición desde Praga y Cuba. El 3 de septiembre de 1966 viajó a (Solivia, en donde conoció a Roberto (Coco) y a Guido (Inti) Peredo, y desarrolló una est vitt egia para crear varios "frentes" revolucionarios en América Latina. El Che estable(14) t in campo base en el sur de Bolivia en el cañón de Nancahuazú. Sobrevinieron problem ,s con Mario Monje, secretario del Partido Comunista Boliviano, quien se ocupaba (le contrarrestar el éxito del Che en Bolivia. El Che comandaba una fuerza gt lel rillera de 25 hombres, mientras 17 estaban bajo el mando de Joaquín. El 6 de julio, el (:1u. y su columna capturaron el pueblo de Samaipata con tanta habilidad y aplomo (pie (.1 Alto Mando boliviano empezó a aterrarse. El éxito del Che era perfectamente co- lll ic ((1 en la Casa Blanca, en donde se redoblaron los esfuerzos de Estados Unidos para l l eql 'lir al Che y a sus combatientes. A la larga se unió al Che Moisés Guevara, el líder 1. Hun:lista de los mineros de Bolivia que se había separado de Monje. El 31 de agosto, la (()tintina de Joaquín fue emboscada y masacrada por un nuevo batallón de soldados (Ir .15;111(1 entrenados por los Boinas Verdes. El 8 de octubre, la columna del Che fue traha(la (*ti combate y el Che fue capturado. Fue ejecutado el 9 de octubre. Un puñado de ontbatientes de su columna escapó a Chile: tres cubanos, Leonardo Núñez Tamayo l ' 11).111)), Dariel Alarcón Ramírez (Benigno), Harry Villegas (Pombo) y dos bolivianos, 1:1t1(lo ('erecto I ,eigui (Inti) y David Adriazola Veizaga (Darío).

El renacer póstumo del Che que tuvo lugar a partir del reciente descubrimiento de sus restos físicos le otorgó una presencia poscontemporánea. Ahora él es, una vez más, un hombre entre nosotros. El descubrimiento de los restos del Che activó metonímicamente una serie de asociaciones relacionadas entre sí: la de rebelde, la de mártir, la del perillán de una aventura picaresca, la de salvador, la de renegado, la de extremista, sin que entre estas facetas suyas pueda establecerse una línea divisoria inamovible. El ciclo en escalada de temor y de condenación que había sido sostenido por la guerra fría había colocado a la recepción del Che por parte de Estados Unidos ante un inviolable vacío moral, provocando con ello que los Che-mirones reaccionaran de diferente manera a su legado (en algunas ocasiones, incluso violentamente) , dependiendo desde qué lado se le viera sostenerse dentro de la irreductible lucha maniquea entre el bien (la democracia) y el mal (el comunismo). En la sociedad estadunidense del día de hoy, con la atenuación de los antagonismos enquistados en la guerra fría, la vida legendaria del Che ha llegado a formar parte del régimen de lo impresentable, en donde la incomprensibilidad y el amenazador significado de sus ideas y de sus actos han dejado de reducirse a la tranquilizadora narrativa amigo-o-enemigo. La superposición contextual de las conflictivas representaciones del Che evoca significados que en última instancia permanecen indeterminados.

El actual tribunal de la opinión coloca al Che en un *continuurn* que oscila entre el considerarlo un rebelde desorientado, un pasmosamente brillante filósofo de la guerrilla, un guerrero-poeta en justa contra molinos de viento, un guerrero de bronce que le arrojó el guantelete a la burguesía, el objeto de fervientes peanes ofrendados a su santidad, o un asesino de masas disfrazado de ángel vengador, cuyas acciones todas, sin excepción, se encuentran preñadas de violencia —el arquetípico terrorista fanático. Para la izquierda radical, el Che ha llegado a convertirse en el *über-guerrillero,* en el santo que sirve a todo propósito; y para las fuerzas persecutorias, diabólicas y aniquiladoras de la nueva derecha, él es el pecador que sirve a todo propósito. Aun cuando ahí parece haber más de una buena disposición por parte de los comentadores asimilados estadunidenses para desreificar al Che, sea como santo o como pecador, y colocarlo en algún punto intermedio de esas dos categorías, debemos recordar que todo encuentro con esa fuerza irreprimible a la que se conoce corno el Che tiene lugar en un espacio ocupado. Se trata de un espacio de

recepción, saturado de signos públicos y de recuerdos personales, *un* espacio delimitado por los discursos y por las "maneras de decir" (pie están más al alcance de la sociedad, que en el seno de ésta se encuentran más sobredeterminadas, y que son portadoras de lo más act ttal en la esfera de la economía de las ideas de hoy en día (en especial en los medios públicos). La gama de explicaciones de la imagen (lel Che no es ilimitada; más bien, se encuentra sobredeterminada por la formación libresca burguesa. En sí, esa formación carece de homogeneidad (y a menudo, de hecho, resulta contradictoria) y depende, entre otras cosas, de la medida en la que el colonizador acepta o establece una relación recíproca con los colonizados.

Los individuos que han recibido una formación no estatal cuentan con mayores probabilidades de reconocerse a sí mismos en los demás, a diferencia de los individuos que pertenecen a las sociedades estratificadas en clases y cuya formación es vigorosamente estatal. Con el colapso de la Unión Soviética y las subsecuentes fervientes proclamaciones a propósito del "fin de la historia", los ciudadanos de Estados Unidos todavía están motivados para alinearse, en su mayor parte, del lado de la inconcebible dikrepancia ideológica que hace aparecer a la democracia capitalista como el bien y al socialismo como el mal. El capitalismo, se nos dice, es esa relación social naturalmente pura que constituye el sustrato de la democracia. Aun cuando la imagén del Che existe simultáneamente en dos registros diferentes, al público se le sigue alentando para que lo rechace a la manera de un fascinante anacronismo de la lucha política; de un excéntrico lanzado a la fama que convirtió el campo de batalla en un abismo de idealismo moral, cuya sima alcanzó con la creación del nuevo agente socialista; de una reliquia heredada de una izquierda derrotada, o de un retórico con el don de transformar lo inefable en vehementes tropos y en oratoria. El recordar la antigua galería de revolucionarios (el Che, Sandino, Martí) equivale a ser supuestamente torpe en la búsqueda de la llamada evolución de la democracia y de su concomitante "progreso" social y cultural. El presidente de la Asamblea Nacional de Cuba, Richard Alcarón, escribe lo siguiente:

[4] xisteri intentos de presentar a Ernesto Guevara corno el símbolo de una época pasada, como algo que pertenece al pretérito. En la euforia que siguió al desmoronamiento de la Unión Soviética, el establishment académico imperialista —que se había unido con otros, pues la donación existía ya en la esfera ideológica mucho antes de que fuera descubierta en los laboratorios— había inten-

tado hacerle creer a la gente que la derrota de ese modelo significaba la mtlei te del ideal socialista, y que esto último terminaría para siempre con el m(n i miento de los trabajadores que pretendía alcanzar esa meta. (1998, p. 33.)

Con todo, debido a que la imagen del Che está informada *de* semejantes exceso mimético y fecunda indeterminación, su figura recorre una agitada trayectoria de significado que puede transitar poi esos campos minados de fuerzas, fuerzas que de otra manera lo condenarían al basurero de la historia. Es por esta razón que la imagen del Che, en última instancia, incorpora lo mítico en lo cotidiano y es capaz de reunir el pasado con el futuro en un momento único: la promesa de redención y la anticipación de un nuevo orden del ser *y* del llegar a ser. Hoy en día, su historia puede relatarse una vez más *y* ser recordada en espacios menos resistentes a las controversias que desafían a la ortodoxia política y a las que confunden menos las negativas y las prohibiciones oficiales. Restaurar la memoria del Che equivale a romper el hechizo de lo inevitable mediante la mofa de la vocinglera explotación por la que se distingue el presente momento capitalista. Equivale a desalojar lo que parece ser la terca hegemonía del sentido común, la realidad cotidiana, y a describirla y, en última instancia, a cambiarla. Este es, por supuesto, uno de los objetivos del presente libro.

Debido a que uno de los espacios ocupados en los que se efectúa la lectura del Che se encuentra virulentamente sobrepoblado por discursos libidinales (la heterofílica cultura del entretenimiento) , y debido a que Estados Unidos adora a los héroes *sexy,* el Che sigue siendo venerado por el valor mercantil de su masculinidad. Una vez que se hubo atraído principalmente el interés fuera de los canales ordinarios, fuera del alcance del radar de la inteliguentsia de la cultura ornamental, que vería al Che como una mezcla de Anton LaVey (el fundador de la iglesia de Satán, con sede en San Francisco) y de Robin Hood, y que decoraría sus oficinas con carteles del Che-a-Go-Go *y* analizaría los méritos del arte revolucionario en reuniones de cafetín, el Che ha desaparecido en la corriente dominante de la cultura *pop.* Los largos cabellos y la barba del Che, de Camilo Cienfuegos y de los guerrilleros que acompañaron a Fidel en las montañas (los barbudos) , causaron fuerte impresión en los miembros de la contracultura de Estados Unidos cuando los guerrilleros visitaron Washington en 1959. Antes de que tuviera lugar la invasión británica de los años sesenta, cuya vanguardia fueron los Beatles y los Rolling Stones, la imagen del Che luciendo pelo largo y vistiendo ropas militares de faena, a la par con su ardor revolucionario, cautivó la imaginación de una generación de jóvenes predispuestos a la revolución cultural. Con anterioridad a Zippergate y a las boinas de la *boutique* de Mónica Lewinsky, existía la negra boina militar que coronaba a una noble cabeza de rasgos cautivadoramente hermosos. (Antes que la boina, el Che usaba una gorra militar que había pertenecido a Ciro Redondo, la cual llevó siempre desde la muerte de este último. El Che perdió la gorra al atravesar Camagüey durante la campaña cubana.) No hace mucho, lune Casagrande, de *Los Angeles Times,* hizo una descripción de la presencia del Che en el inconsciente estructural de Estados Unidos: "Guevara siempre ha sido el Jim Morrison del marxismo de metralleta: un *sexy y* sucio [...] idealista que eligió danzar con la muerte como modo de vida. Sin embargo, a lo largo de 30 años los estadunidenses han reinventado a Guevara a imagen de su creador, recordando sus convicciones y su mensaje, al tiempo que suavizaban los aspectos de Guevara que alguna vez parecieron demasiado amenazadores: el de rebelde armado y el de marxista" (1997, p. 9). Aun cuando los sentimientos de Casagrande resultan manifiestamente exagerados, algo hay de verdad en sus observaciones. No obstante, Casagrande podría hacernos pensar que la relación entre el Che y el público se caracteriza por un amor desenfrenado. Pero si existe en efecto una relación semejante, entonces una parte de ella es sólo un truco mercantil.

Al ponerse el disfraz de naturaleza humana, la brutal e incansable lógica del capitalismo ha evitado que la mayor parte de los ciudadanos de los países capitalistas avanzados, como lo es Estados Unidos, ubiquen la importancia del martirio del Che más allá de la lógica de mercado del capitalismo de mercado de pacotilla. Los gestos y los tropos coloniales utilizados para "construir" al Che por medio de la operación de la diferencia persistentemente le cierra el paso al carácter emancipador de su vida y de sus ideas. El ha sido incapaz de escapar (le las categorías imperiales y de las epistemologías coloniales que al unísono han creado y "atrapado" su leyenda en el discurso del sujeto metropolitano occidental. El mensaje del Che es una permanente residencia política en las márgenes de lo social, a la manera de un ejercicio de amenazadora memoria (la recuperación del conocimiento subyugado), que nunca puede ser plenamente contenido por el silencio de la historia oficial. Cuando la sangre del Che se derramó tinto lugar una hemorragia de significantes en el umbral de la imaginación imperial, manchando sus prístinas almenas de mármol con

un mensaje del que es imposible eliminar sus implicaciones para la condición humana. Mientras permanecemos absortos ante la fotografía del cadáver del Che colocado horizontalmente en una fría sentina —una imagen que Paco Ignacio Taibo describió como "una versión hiperrealista de la pintura de Rembrandt, cuyo tema es la clase de anatomía del doctor Tulip" (1997, p. 565)—, es necesario que recordemos que el nacimiento de este santo secular sólo fue posible gracias a los sacrificios que el Che hizo en nombre de la humanidad sufriente. Este sentimiento no se perdió en quienes fueron objeto del máximo despojo por parte del pútrido poder del capitalismo:

> Los campesinos desfilaron ante el cuerpo, en una sola fila y en medio de un respetuoso silencio. Cuando el ejército intentó controlar el acceso, una avalancha de gente irrumpió a través del cordón de soldados. Esa noche, poi primera vez se encendieron velas por el Che en los pequeños caseríos de Los alrededores del pueblito. Nacía un santo, un santo secular de los pobres. (Taibo, 1997, p. 565.)

La imagen del cadáver del Che tendido en una sentina en Vallegrande, y que fuera captada de una manera tan mística por el fotógrafo Freddy Alborta, aparece bañada en un aura trascendental que le otorga al Che una presencia luminiscente en medio de los lívidos rostros de los soldados, los periodistas, los fotógrafos y los funcionarios ahí presentes. El retrato mortuorio de este Cristo guerrillero, al que José Arce Paravicini bautizó como "Cristo de metralla", inspira una reverencia mítica, no sólo debido a que el extenuado cadáver del Che ofrece una sorprendente similitud con las más famosas representaciones artísticas del cadáver de Cristo (como serían los de Mantegna y de Holbein) , sino también porque la vida y las enseñanzas del Che fueron reflejo de una sabiduría, una compasión y un sacrificio en pro de la humanidad comparables a los de Cristo. Treinta años después de haber sido ejecutado por los militares bolivianos asistidos por la CIA, los maestros estadunidenses y los educadores de los maestros reconocen en el Che más un símbolo del tercer mundo y un icono romántico de un pasado idealizado y distante, que un hombre cuya vida y cuyo mensaje encerraron serias consecuencias para la comprensión —e incluso para la configuración— de los aconte cimientos históricos del día de hoy. Después de todo, el futuro, tal como lo profetizara el Che, aún no ha llegado, y la condición de los oprimidos en Asia, África y América Latina (los tres continentes do

minados por el imperialismo y a los que estaba dirigido el proyecto internacionalista del Che) se encuentra más aherrojada que nunca por el puño de los poderes capitalistas.

Sin embargo, sería equivocado asignarle al Che (como estarían obligados a hacerlo los medios de información dominantes en Estados Unidos) un legado de guevarismo pretendidamente póstumo, y principalmente comercial, cuyo vehículo son las camisetas, los prendedores, los carteles con eslogans y los llaveros adornados con románticos retratos del Che que se venden en todo el mundo. El Che, que se percató de la intrusión del totalitarismo en toda la extensión de las Américas (intrusión alentada por el imperialismo de Estados Unidos) y que sometió a juicio al capitalismo ante el tribunal de la historia, se ha visto reducido a una especie de revolucionario sin bandera, al tiempo que su imagen se transforma en el emblema de la respetable clase media, y a medida que su boina aparece en la cabeza de un perro Chihuahua parlante que figura en los anuncios de Taco Bell, y en la medida en que sus camisas de corte militar ahora forman parte del catálogo destinado a los clientes pudientes de las cadenas de tiendas departamentales. Todo ello tiene lugar dentro de una magna denegación epidémica por parte del ciudadano ordinario, el cual se caracteriza por su casi total ausencia de injerencia en el sector de la clase capitalista por lo que se refiere a las desastrosas consecuencias que el capitalismo le ha acarreado a los pobres y a quienes carecen de poder. Este es un lejano clamor que surge de la reverencia que en toda América Latina se le ha dedicado al Che; de las fotografías que se conservan como si fuesen reliquias en los vestíbulos de las casas particulares; de su enorme retrato de cinco pisos de altura que decora a un edificio gubernamental en la Plaza de la Revolución de Cuba; de los gritos de los estudiantes cubanos: "seremos como el Che"; de su imagen llevada en alto por manifestantes, desde la ciudad de México hasta Porto Alegre, Brasil, y de su canonización secular por parte de los campesinos de La Higuera. Sin embargo, el Che comercializado se encuentra en el punto en el que confluyen lo numinoso y lo numismático. De la misma manera que el mensaje de Malcolm X ha sido sofocado por su iconografía visual, el mensaje del Che ha sido sobrecodificado por la cultura del consumidor *chic* radical y debe ser disociado de la imagen, semejante a Cristo, del hombre de la boina que decora los muros de las bibliotecas alternativas y que alguna vez se "vendiera como la decoración *de rigueur* para los dormitorios de los *campus* [universitarios] "

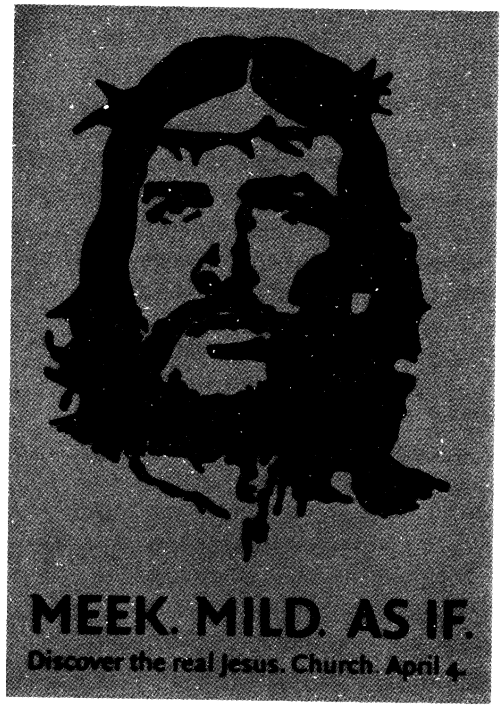
(Sandison, 1997, p. 148). El "Chesucristo", o la cristificación del (nos habla del amor que este último sentía por la humanidad, asi como de la determinación de su voluntad para ofrecerse en sacri ficio por el bien común, aun cuando todo ello tienda a enturbiar 1:t esencia de su misión política (véase Kunzle, 1997; véase también González, 1997). Sus pensamientos acerca de la lucha de clases revolucionaria y su visión del socialismo mundial representan algo más que las divagaciones románticas de una guerrilla ingenua y desorientada. Y su muerte le brindó más de una oportunidad a los perillanes para transformar su imagen en *objets d'art kitsch,* o para comerciar con su leyenda por medio de franquicias para tiendas de *souvenirs* con una ganancia inmediata. Una semana antes de que se celebraran los servicios conmemorativos en honor del Che que tuvieron lugar en Cuba en octubre de 1997, la hija del Che, Aleida Guevara, desacreditó públicamente la comercialización de la memoria de su padre, de la que dijo que representaba la antítesis de la política del Che. Aleida recalcó lo siguiente: "Detesto ver la cara de mi padre en ceniceros o en las posaderas de los pantalones de mezclilla de quien sea. Ello es mercantilismo. Es oportunismo. Esas personas sólo tratan de hacer negocio. Pero también abrigo la esperanza de que existan algunos jóvenes que no se dejen arrastrar por la imagen de moda, sino que vayan en busca del hombre en el seno de una sociedad global que está perdiendo todos sus valores" (Fineman, 1997, p. Al2).

Incluso la Iglesia le ha dado acogida al símbolo del Che en su omniabarcador abrazo. Por medio de la explotación del Che, el revolucionario, la Red de Publicidad de las Iglesias de Inglaterra no hace mucho que dio pábulo a una extraña controversia durante su campaña nacional de carteles, colocando una imagen decididamente *kitsch* del Che (con una corona de espinas, mostrando un rostro adusto *y* emanando el atractivo de la combinación macho/sensiblero de una tarde dominical) en carteles de cinco pies de altura, y solicitando a 50 000 iglesias que lo compraran, afirmando que era ésa una manera de motivar a la gente para que asistiera a la iglesia en Pascua. Con la esperanza de que la imagen "sería fijada con alfileres en las paredes de la recámara de las adolescentes" y de que dejarían atrás las "fútiles figuras nórdicas en camisón blanco", el reverendo Peter Owen-Jones apoyó vigorosamente la campaña (Combe, 1999). Esa estrategia para "revolucionar" la imagen de Jesús le permitió a Harry Greenaway, miembro tory del Parlamento y patrocinador de la Hermandad Cristiana Conservadora, comentar en tono de desaprobación que "Je-

El Che parecido a Cristo, circa *1963, La Habana*
(Roberto y Osvaldo Salas, Liaison Agency).

sús era perfecto" y que "resulta flagrantemente sacrílego asemejarlo al Che Guevara" (Miller, 1999a). Asimismo, añadió que "quienes de alguna manera son responsables deberían ser excomulgados" (Miller, **1999b,** p. A7). Judie Beishon, del comité ejecutivo del Partido Socialista, observó irónicamente que la comparación en sí "quizá resulte **un** poco injusta para el Che Guevara" (Combe, 1999).

Alexander Cockburn escribió que "la famosa imagen del Che, fotografiada por Alberto Korda en 1960, el día que los dirigentes de Cuba se encontraban manifestando públicamente sus condolencias por quienes habían muerto a resultas de la explosión de un cargamento de municiones, ha logrado sobrevivir a su asimilación en el *kitsch* debido a que el Che, en sí, no puede asimilarse al *kitsch.* El vive **en** la historia, de idéntica manera en que su imagen ha sido enarbolada en 10 000 mítines, marchas y procesiones, entre las que figura la



Controvertida publicidad de la Iglesia anglicana de Inglaterra
(cortesía de David Kunzle).

de los campesinos bolivianos que marcharon en La Paz a principios de 1990" (1997, p. 4). Su boina negra con la "estrella de identidad" (que cosió Celia Sánchez en Sierra Maestra en mayo de 1957 en señal de su promoción a comandante) se ha convertido en un símbolo de liderazgo heroico. El fue una figura romántica en el seno de un gobierno cubano juvenilmente rebelde, cuyos integrantes tenían una edad promedio de 33 años, y su imagen, hoy, aparece inusitadamente aún más grande.

Retrospectivamente, el Che acertó en su perspicaz evaluación del potencial de Vietnam para derrotar a la milicia de Estados Unidos y para inspirar otros movimientos revolucionarios. De acuerdo con Löwy, "A continuación del asesinato del Che, los acontecimientosjiistificaron su análisis global, así como su comprensión de las condiciones subjetivas que se estaban gestando. Vietnam socavó temporal

mente la capacidad de Washington para intervenir militarmente de manera masiva, facilitando con ello la victoria de los protegidos de Estados Unidos en Irán, Etiopía, Nicaragua y Granada" (1997, p. 9). Más que intrépidos conocimientos enciclopédicos, el Che tenía una singular visión analítica de las posibilidades y de las potencialidades de la lucha antiimperialista, y no hay duda de que, como lo afirma james Petras, "la figura y las ideas del Che Guevara han ejercido su influencia y se han caracterizado por su presencia en la configuración (l(los debates revolucionarios y en la comprensión de sus potencialidades" (1997a, p. 8). El Che, acampando a cielo raso en las densas espesuras del campo boliviano, puso en guardia a los *anciens régimes* de América Latina y de América del Norte con su firme e inconmovible compromiso con la revolución socialista por medio de la lucha armada dirigida por una vanguardia revolucionaria. En su intento de negociar el marrazo que podía asestársele a un renaciente imperialismo estadunidense, y con objeto de alentar "nuevas Cubas" en toda América Latina, el Che exhortó a los pobres y a los desposeídos (los po-)res de la tierra) a que se alzaran contra sus opresores.

El espíritu del Che vive y se dirige a nosotros para que aplaquemos el torbellino de confusión que nos envuelve, y para que fijemos nuestra mirada en el futuro. Los ojos que nos miran fijamente desde los carteles y las camisetas no sólo se han convertido en vías de acceso al pasado, sino también en ventanas de posibilidad histórica. ,omo escribe Ariel Dorfman:

> Aun cuando he llegado a mostrarme cauteloso con los héroes muertos y con la abrumadora carga que su martirio le impone a los vivos, me permitiré hacer una profecía. O quizá sea una advertencia. Más de tres mil millones de seres humanos en este planeta viven, en este momento, con menos de dos dólares diarios. Y cada nuevo día, 40 000 niños (¡más de uno por segundo!) sucumben a las enfermedades relacionadas con el hambre crónica. Ahí están, invariablemente, las aterradoras condiciones de injusticia y desigualdad **que** hace ya muchos decenios llevaron al Che a iniciar el viaje que lo conduciría a la bala y a la foto que lo aguardaban en Bolivia.
>
> Los poderosos de la Tierra deberán tomar precauciones: en lo más profundo) de esa camiseta en la que hemos intentado atraparlo, los ojos del Che (;llevara siguen ardiendo de impaciencia. (1999, p. 212.)

Finalmente, el Che no fue derrotado por una fuerza de combate boliviana mejor equipada y más numerosa, sino por una campaña ideológica que incluyó una campaña bien remunerada y anticomunis-

ta, cuya punta de lanza no fue otra que la CIA, el revanchismo colonialista de los políticos de Estados Unidos que intentaban rehabilitar los valores estadunidenses como si fuesen el pináculo de la civilización, la verbosidad ampulosa de los políticos latinofóbicos de Estados Unidos, la herencia imperializante de la política exterior de ese país, así como su poderoso complejo militar-industrial. Sin embargo, con su derrota militar él ganó la batalla del espíritu humano y se convirtió en "el mártir más importante de la lucha revolucionaria de América Latina en el siglo xx" (Loveman y Davies, 1985, p. x) y en "uno de los combatientes más glorificados del siglo xx —un símbolo del poder de la voluntad y la determinación humanas" (Loveman y Davies, 1985, p. ix).

Pero la muerte del Che significó algo más que una pérdida para la izquierda marxista.? En la opinión de Graham Greene:

[7] Con la captura del Che a la 1:15 p.m. del domingo 8 de octubre, y su ejecución a media mañana del siguiente día, la CIA cerró uno de sus expedientes "más gruesos" en los registros globales de la agencia (Smith y Ratner, 1997). De hecho, cuando 28 años después de la ejecución del Che, el general boliviano Mario Salinas indicó al periodista Jon Lee Anderson dónde estaban enterrados el Che y sus compañeros, Salinas fue puesto bajo arresto domiciliario. Tal era el efecto de la leyenda del Che, sobre la que ya gravitaban decenios de rumores, de secretos y de mitología.

Estados Unidos se esforzó mucho para ayudar al ejército boliviano a capturar y a fusilar al Che. La primera instalación de equipo militar estadunidense tuvo lugar el 1 de abril de 1967, cuando un avión de carga C-130 de la fuerza aérea aterrizó en Santa Cruz. Los embarques incluían armas ligeras, municiones, equipo de comunicaciones y helicópteros, con un costo total de alrededor de cinco millones de dólares. Se instaló un campo de entrenamiento en el lugar donde hubo antes un ingenio azucarero, llamado La Esperanza, cerca de Santa Cruz. Una unidad de soldados de asalto bolivianos fue entrenada por Boinas Verdes estadunidenses, recién llegados del frente en Vietnam (Ratner y Smith, 1997). Quince Boinas Verdes estadunidenses bajo el mando del mayor "Pappy" Shelton fueron enviados a entrenar a un nuevo regimiento de soldados de asalto bolivianos llamado Manchego núm. 2. La mayoría de los Boinas Verdes había servido en la guarnición de las fuerzas especiales en la zona del canal de Panamá. Antes de ser desplegados en la zona de Vallegrande-La Higuera, se ordenó a los soldados bolivianos que pasaran varias horas por día gritando "¡Soy el más fuerte!" y "¡Soy el mejor!" (Harris, 1970, p. 181). Shelton era un mayor originario de Mississippi, guitarrista, que enviaba a sus soldados a hacer obras buenas o "acción civil", como dar atención médica a los campesinos, todo ello como parte de la estrategia de contrainsurgencia de Estados Unidos. Shelton tocaba la guitarra en los bares locales con objeto de obtener información privada de los campesinos y de los aldeanos locales (Ryan, 1998, p. 94). Un desertor del foco guerrillero del Che vendió información sobre el paradero de este último a la CIA. Washington envió ayuda de contrainsurgencia en la forma de sensores fotográficos infrarrojos aéreos, dispositivos éstos recién desarrollados que detectaban el calor del cuerpo humano (sin embargo, este hecho ha sido debatido). El Pentágono estableció un campo de contrainsurgencia en La Esperanza.

1,a muerte del Che Guevara trajo consigo un sentimiento de pesar y decepció, en las personas que no simpatizaban con el marxismo. En un mundo cada vez más entregado a los convenios de negocios entre las grandes potenias mundiales, él representaba las ideas de heroísmo, hidalguía y aventura; significaba para nosotros la esperanza de que la victoria no siempre estaba (1(•1 lado de los grandes batallones [...1. Ellos temían llevar [al Che] a juicio: temían los ecos que su voz hubiera podido despertar en la sala de la corte; temían probar que el hombre que ellos odiaban era amado en igual medida poi el mundo de afuera. Ese temor contribuirá a perpetuar su leyenda, y la leyenda es invulnerable a las balas. (Citado en Kunzle, 1997, p. 19.)

Así como la generación anterior consideró a la guerra civil española como un momento determinante de la lucha mundial contra el lascismo y el imperialismo, para mi generación la guerra de Vietnam se convirtió en el momento señero que sirvió para identificar una nueva lucha contra la agresión imperialista a escala mundial. El Che, proclamando su reto de "uno, dos, tres Vietnams", constituyó el ejemplo más brillante de esa lucha revolucionaria —lo que Ernesto Sábato denominó "la lucha del espíritu contra la materia" (Kunzle, 1997, p. 19). James Petras hace notar que la contribución más significativa del Che al pensamiento revolucionario fue "su reconocimiento de que el imperialismo estaba organizando por doquier la explotación (le toda fisura en la superficie de la Tierra, interviniendo militarmente en las más remotas poblaciones, socavando las más apreciadas prácticas culturales" (1997a, p. 20). No hace mucho Frei Betto señaló lo siguiente: "La imagen de los guerrilleros de Sierra Maestra, con sus barbas, sus botas y sus uniformes de color verde olivo, contribuyeron enormemente a los ideales políticos del movimiento estudiant i l (le Brasil de los sesenta. En el restaurante Calabo ~ de Río de Ja- tt eiro, en los bares que recorren la calle Maria Antonia en Sáo Paulo, pensamos que la historia nos ofrecía la oportunidad de derrotar al ¡mperialismo de Estados Unidos" (1997, p. 5).

Había aquí un médico (el Che se tituló en medicina en Buenos Aires, en 1953, presentando una tesis sobre las alergias) que en alguna k >tina representaba el atractivo de la sociedad argentina del más elevado nivel, y que sin embargo se convirtió en revolucionario, en un intelectual orgánico en el sentido que Gramsci le da a esta expresión, en tt crítico del capitalismo que poseía una natural claridad de pensamiento, y en un líder de guerrilla que resultó ser decisivo para poner de rodillas al corrupto régimen de Batista —el cual, militarmente hablat tdo, excedía a sus fuerzas rebeldes en más de 100 por uno (Markee,

1997)—, y que finalmente detuvo la mano de Washington durante la invasión de Bahía de Cochinos (a la que los cubanos llamaban la invasión de "Playa Girón, Bahía de Cochinos", a partir de la playa en Bahía de Cochinos donde desembarcaron los mercenarios). Aquí había un hombre que poseía el ilimitado valor para levantar una sofisticada acusación internacionalista contra los poderes capitalistas del planeta en nombre de todo el tercer mundo (Markee, 1997). Él no sólo expuso sus ideas en un congreso en Montevideo, en 1961, en donde la Alianza para el Progreso de la administración de Kennedy fue puesta al descubierto, sino que en los años siguientes el Che intrépidamente hizo extensiva su crítica a la Unión Soviética (a la que había apoyado vigorosamente en los primeros años del gobierno cubano posrevolucionario), de la cual pensaba que estaba haciendo muy poco para ayudar al progreso del socialismo en el mundo en vías de desarrollo (Markee, 1997). Aquí había un estadista, pero también una figura trágica que, pesando menos de 110 libras debido a los severos ataques de asma y disentería que sufría, apenas había logrado escapar a la campaña de guerrillas de 1965-1966 en el Congo; y que habiendo sido abandonado por el Partido Comunista boliviano, y capturado por la milicia boliviana y por la CIA, permaneció fiel a sus principios hasta la muerte.

El Che fue lo suficientemente audaz como para representar su "última jugada" en Bolivia, desde donde planeaba iniciar una insurrección en su nativa Argentina. Con una recompensa gubernamental por *la suma de 50 000 pesos bolivianos a quien [lo] entregue vivo o muerto* gravitando sobre su misión (Barrientos dio a conocer personalmente la recompensa en Vallegrande, durante una visita de inspección a la zona de combate, cuando el cuerpo de la guerrillera Haidee Tamara Bunke, o "Tania", una mujer germano-argentina, fue llevado ahí para ser enterrado), el Che siguió adelante, ignorando cuanto pudiera oponerse a su supervivencia. La radio chilena burló la censura boliviana para informarle al Che que había 1 800 patrullas bolivianas participando en la cacería. Una cueva que se le había destinado como refugio cayó en poder de un contingente de 150 soldados, y otros dos refugios corrieron la misma suerte. Era imposible obtener provisiones (incluyendo los medicamentos para el asma del Che), y el grupo exhausto de 22 hombres del Che se vio forzado a comerse algunos de sus caballos y a beber su orina a medida que se hacían más frecuentes los vuelos de feconocimiento de los aeroplanos y los helicópteros (Sandison, 1997). Al enterarse de la muerte de Tania y del aprisionamiento de su ex compañera del Joven Partido Comunista, Loyola Guzmán (el ejército había arres-

tado en La Paz un total de 16 jóvenes que habían trabajado como enlaces para las guerrillas) , el Che se preparó a sí mismo y preparó a sus hombres para luchar a muerte. Este era un hombre que era objeto del respeto y la admiración debidos en una época en la que la política y la cultura del optimismo se hallaban enlazadas inseparablemente, e incluso podría añadirse "valientemente". El Che dio un paso adelante cuando dejó de ser un intelectual de la clase media y un activista político para convertirse en un revolucionario plenamente maduro. Andrew Sil tclair escribe lo que sigue:

> Anteriormente [el Che] había sido únicamente un joven, asmático y quijotesco intelectual urbano, que se consideraba a sí mismo un revolucionario por haber conocido en sus viajes a los pobres latinoamericanos y por haber estudiado a Marx y a Lenin. No se distinguía en aspecto alguno de los miles de latinoamericanos progresistas de la clase media que ejercían profesiones liberales. Pero hacia la época en que el gobierno provisional de Fidel Castro tomó el poder de manos de Batista en enero de 1959, el Che era un probado combatiente de guerrilla de valor, poder y habilidad enormes. (1998, p. 35.)

A medida que los educadores progresistas de todos los puntos de Estados Unidos fueron atraídos hacia la voraz órbita de la actual fase transnacional del capitalismo y permanecen confinados en la confusión existente entre territorialidad, lucha de clases y Estado-nación, el espíritu del Che Guevara continúa rondando la conciencia moral de todos aquellos que rehúsan dedicarse a la persecución de la libertad y de la justicia. El mundo legendario del Che tiñe su imagen de recuerdos y de una presencia obsesionante. Nacido bajo el signo chino del dragón (según el antiguo horóscopo chino), y destinado a nacer mil veces en una sola vida (Sinay, 1997), el Che

> se ha convertido en una de las figuras legendarias más grandes de nuestros tiempos. Los jóvenes de todas partes del mundo lo consideran un héroe popular. Su nombre, sus ideas y su imagen romántica han llegado a formar parte del simbolismo de quienes creen que las injusticias de este mundo sólo pueden eliminarse por medios revolucionarios. Rara vez en la historia tina sola figura ha sido tan apasionada y universalmente aceptada como la personificación del idealismo y de la práctica revolucionaria. Más aún, incluso) quienes no simpatizan con los ideales que él sostuvo parecen verse afectados por el carisma de su casi mística imagen. (Harris, 1970, pp. 11-12.)

11 Che vive hoy en un espacio alegórico, en donde las referencias a su vida no simbolizan tanto significados particulares como ponen al

descubierto e iluminan un campo completo de referencialidad. Pero en la iluminación de significado tenemos simultáneamente el acto de olvidar, una amnesia que responde a un motivo o un silencio estructurado elevado a la condición de sentido común. El reto consiste en *exponer* a la luz la importancia del Che para el presente, en un proceso de recordar histórico. Frei Betto señala que "hoy, 30 años después de su muerte, el recuerdo de Guevara continúa desafiando a todas las personas que no entregan su vida a una causa altruista" (1997, p. 5).

ATEMORIZANTE SIMETRÍA: CAPITALISMO CONTRA DEMOCRACIA

Al presente, los grupos izquierdistas de todos los puntos del globo deben hacerle frente a nuevas interrogantes: debido a que la industria líder de Estados Unidos son los servicios financieros, y debido a que la ambición imperial de ese país —el indisputado gobernante hegemónico del mundo y poder villano *par excellence*— se cifra en el dominio de los mercados mundiales por medio del complejo integrado por el Tesoro de Estados Unidos y el Fondo Monetario Internacional, ¿cuáles son las consecuencias para aquellos países que se niegan a someterse a una nueva *pax americana* global? ¿Acaso las instituciones financieras internacionales y las corporaciones multinacionales han desplazado al Estado-nación para convertirse en los protagonistas principales del escenario del poder global? ¿Qué significa para los países no desarrollados el que ahora Estados Unidos considere que el concepto de *seguridad nacional* se refiere a cualquier inestabilidad que en cualquier parte del mundo signifique una posible amenaza a los intereses de ese país? Si bien es verdad que el poder imperial de Estados Unidos no tiene hoy paralelo ni precedente histórico, ¿es ese país un líder en ascenso o uno que va en declive? ¿Es posible caracterizar al actual periodo como la última gran boqueada de la hegemonía estadunidense? ¿Se encuentra ese país viviendo de tiempo económico prestado? Debido a que Estados Unidos se ha encontrado ubicado en el lado equivocado de la historia a causa de las agresiones que ha enderezado contra los países que se han sacudido el yugo colonialista —en América Latina y en el sureste de Asia, por ejemplo—, ¿habrá en ello alguna fuerza significativa que sea capaz de destronar a su hegemonía? ¿Habrán de empeorar las cosas, o acaso el neoliberalismo ha alcanzado su punto límite? El surgimiento intersticial de nuevas fuerzas agonísticas de oposición y contes-

tatarias —desde las organizaciones no gubernamentales hasta los movi- it l i en tos sociales revolucionarios—, ¿llegarán a representar un serio reto para las élites gobernantes del mundo?

Iloy en día, la izquierda educacional debe afrontar nuevas preguntas: ¿cuál es la mejor manera de ubicar los cambios de los que hoy somos testigos en las relaciones existentes entre los estados-nación, el poder estatal y el poder de clase? ¿En qué forma la necesidad que el capital transnacional tiene de los servicios provenientes del Estado-nación neoliberal afecta a la reestructuración educacional, como es la orientación hacia la privatización y hacia los modelos corporativizados de ciudadanía? ¿Cómo puede la izquierda educacional de Estados Unidos desarrollar estrategias de resistencia al capital monopolista y transnacional del "mundo libre" —lo que Roberto Fernández Retamar llama "el hilarante nombre que hoy en día los países capitalistas se aplican a sí mismos y vierten a manera de limosna al pasar por encima de sus oprimidas colonias y neocolonias" (1989, p. 36)—, así como a su explotación del trabajo global, mientras combaten eficazmente a su agente principal, que no es otro que la corporación global y su modelo implícito de ciudadano-consumidor? ¿Pueden los grupos revolucionarios, como los zapatistas de Chiapas, México, y sus contrapartes indígenas y campesinos diseminados por toda América Latina, presionar las palancas de la historia con el vigor suficiente como para permitirles resucitar y galvanizar la internacionalización de la lucha proletaria y alcanzar las condiciones que el Che estableció para el cambio de época? ¿Qué resultará más eficaz a la larga: los faxes o los AK-47? La exégesis escolástica de los nuevos izquierdistas académicos, influidos por las consideraciones de los posmodernistas franceses, ¿contribuyen , nuestra detracción de la lucha por la liberación?

Este libro propone el tema de que al inicio del fallecimiento de la I nión Soviética, ante la reestructuración global de la acumulación y la t ransnacionalización de facciones de la élite económica, y en medio del actual atrincheramiento de la cultura/ideología del consu- is mo y del individualismo, las ideas y el ejemplo del Che Guevara (*y* de Paulo Freire) pueden desempeñar un papel decisivo para ayudarle 'a los educadores a transformar las escuelas en sedes de la justi- (la social y de la praxis socialista revolucionaria, y en particular a los educadores que trabajan en las instituciones en donde se educa a los maestros. El potencial para reconsiderar al capitalismo global —en todos sus avatares: "magnate", "estilo casino", "de arreglo veloz" *y* "de mercado de pacotilla"— *y* para reexaminar el despojamiento so-

cial de los derechos laborales, lo cual puede lograrse mediante la recuperación del legado del Che, constituyen dos de las muchas razones por las que Cuba declaró a 1997 como el *Año del trigésimo aniversario de la caída en combate del guerrillero heroico y sus compañeros (Los Angeles Times,* 4 de noviembre de 1997).

Zygrnunt Bauman trabaja en la relación existente entre capital y estrechamiento espacial, y argumenta enérgicamente que el nuevo capitalismo no respeta las fronteras espaciales ni las restricciones, cualesquiera que éstas sean:

"La economía" -el capital, lo que significa el dinero y los demás recursos necesarios para hacer cosas, para hacer más dinero y para hacer todavía más cosas- se mueve con rapidez; lo suficiente como para mantenerse permanentemente un paso adelante (territorial, como siempre) de cualquier forma de gobierno que pueda tratar de contener y reorientar sus incursiones. En este caso, por lo menos, la reducción a cero del tiempo de viaje da por resultado una nueva cualidad: la abolición total de las limitaciones espaciales, o mejor dicho, el completo "dominio de la gravedad". Lo que sea que se desplace a una velocidad que se aproxime a la velocidad de la señal electrónica se encuentra prácticamente libre de los límites relacionados con el territorio donde se origina, hacia el que se dirige, o los que deba atravesar durante su recorrido. (1998, p. 55.)

En una reciente introducción al diario *Race & Class,* John Berger asemeja el efecto del capitalismo global a un mundo en llamas y desprovisto de horizonte —en una palabra, al infierno. De hecho, lo compara con el tablero derecho del *Tríptico del milenio* que pintara Hieronymus Bosch. Escribe Berger que "esta falta de sentido, este absurdo, es endémico en el nuevo orden" (1998/1999, p. 3):

Ahí no hay horizonte. No existe continuidad entre las acciones; no hay pausas, no hay senderos, no hay un patrón; no hay pasado y no hay futuro. Ahí sólo hallamos el clamor del disparatado y fragmentario presente. Hay por doquier sorpresas y sensaciones, si bien en ninguna parte hay un resultado. Nada fluye ininterrumpidamente: todo interrumpe. Encontramos ahí una especie de delirio espacial. Compárese ese espacio con el que puede observarse en una secuencia de publicidad promedio, o en un típico boletín de noticias de la CNN, o en cualquier comentario proveniente de los medios de comunicación. Existe en éstos una incoherencia semejante, un salvajismo similar de estímulos disgregados, una agitación parecida (pp. 1-2).

Para Berger, el mundo del capitalismo global se encuentra comprimido en una prisión en donde todo el conocimiento se constriñe

en (.1 lecho de Procusto y es puesto al servicio de una "maligna avaricia". Vale la pena citarlo una vez más:

,oni() el Bosco lo anticipó en su visión del infierno, no hay horizontes. El intuido arde. Cada figura procura sobrevivir concentrándose en sus necesidades inmediatas y en su supervivencia. La claustrofobia, en su punto extremo, no es causada por el apiñamiento, sino por la ausencia de cualquier continuidad que pudiese existir entre una acción y la siguiente, las cuales se encuentran tan próximas entre sí que llegan a tocarse. En esto es en lo que consiste el infierno. La cultura en la que vivimos es, quizá, la más claustrofó- ,ica de cuantas han existido antes. En la presente cultura de globalización, como en el infierno del Bosco, no hay atisbo de ningún otro lugar o de ninguna otra modalidad. Lo dado es una prisión. Y ante semejante reduccionismo, la inteligencia humana se reduce a la avaricia. (1998/1999, p. 3.)

En este punto debemos recalcar que el "infierno" de Berger que ha acarreado consigo el capitalismo global es precisamente el sistema de equivalencias del que muchos conservadores creen que constituye un genuino reflejo tanto del cielo como de la democracia: pura contingencia, realidad virtual, ausencia de una oposición sistemática, individuos que sólo se esfuerzan para sí mismos. Desde aquellos días de 1855, cuando sir ohn Bowrigg, el burócrata victoriano, proclamó: "El libre comercio es Jesucristo, y Jesucristo es el libre comercio" (Perera, 1998/1999, p. 199), hasta la era actual, cuando los fundamentalistas cristianos, como lo es el reverendo Jerry Falwell, proclaman que el capitalismo, la democracia y Jesús están, como el sudario de Turín, inconsútilmente relacionados, además de ser no menos místicos, no ha (tejado de existir una deliberada ignorancia en torno a los efectos paralizantes que el triunfal abrazo del capitalismo ha ejercido sobre los débiles y los desposeídos del mundo. Pues no se puede negar que la globalización del trabajo y del capital han traído consigo virajes de orden material en las prácticas culturales, así como la proliferación de nuevas contradicciones entre el capitalismo y el trabajo, contradicciones a las (pu. los educadores progresistas que laboran en las escuelas de educa- (i(",n se han visto fuertemente presionados para responder, y no menos para reaccionar ante ellas exitosamente. Como lo señala Stuart Hall: "FI hombre económico o, como ha llegado a llamársele, el sujeto em- 1)resarial y el consumidor soberano, han suplantado a la idea de ciuda- (lano y de esfera pública" (1998, p. 11). Se ha hecho referencia al act tal lenómeno de la globalización como "la venganza de la economía tes! ,ecto de lo social y de lo político" (Adda, 1996, p. 62). Ese fenóme-

no ha sido vigorosamente anunciado como el "gran final de la explosión de la modernidad occidental" (Engelhard, 1993, p. 543).

En Estados Unidos, la lógica del capitalismo ha sido llevada a su punto de ebullición en la imaginación histórica de los sujetos. De hecho, la meta de la élite política de Estados Unidos es asegurar para sí al mundo con miras a la dominación global del capital y en pro del estil(estadunidense de vida. El verdadero sueño de un mundo de clases bajo la dominación capitalista a escala global podría avistarse reconociendo a quienes fueron invitados a una convención especial que tuvo Jugar en el hotel Fairmount, en San Francisco, en 1995. Mijail Gorbachov, desde la oficina que abrió en una zona militar abandonada al sur del Golden Gate, le extendió una invitación a quienes él llamaba su *"tru.si* de cerebros globales" (500 líderes políticos, hombres de negocios y científicos de todo el mundo) a un gran congreso de gala en el hotel Fairmount. Ahí estaban Ted Turner, Margaret Thatcher, David Packard, John Gage, George Bush, George Schultz, e innumerables millonarios y multimillonarios, todos ellos confusamente aglomerados el medio de los afelpados tapetes de los salones de baile, participando en una orgía de repartición del planeta entre los que tienen y los que no tienen. Pronto llegaron a un consenso los miembros de ese muy suculento grupo de sagaces negociadores: durante el siglo venidero no habrá nuevos empleos pagados con regularidad en ningún segmento de la economía de los mercados en crecimiento de los países opulentos. Sólo se necesitaría 20% de la población para mantener a la economía en marcha durante el próximo siglo. De hecho, se despacharía a 80% de la población haciéndola ingresar en los vastos ejércitos de los desempleados (Martin y Schumann, 1997). Esos nuevos ejércitos de la noche serían apaciguados recurriendo a la diversión —lo que Zbignicw Brzezinski llamó "tittytainment" (Martin y Schumann, 1997). La gente de los países industrializados de esa "sociedad de dos tercios", que se daría a la búsqueda de algo que, así fuera remotamente, le diera un significado a su vida, no tendría manera de aspirar a los negocios (también resulta irrazonable esperar un compromiso social por parte de la comunidad empresarial), sino que más bien podrían acceder al benevolente dominio del trabajo voluntario. La gente podría barrer las calles para sus vecinos sin esperar por ello pago alguno (Martin y &lit ¡-mann, 1997), o de otra manera tendrían que permanecer sentados ante la pantalla de la televisión, con sus espíritus (y presumiblemente con ciertas partes de su cuerpo) mantenidas en alto por los capital u del *tittytainment.*

11 capitalismo ha entrado en una crisis global de acumulación y de rentabilidad. El neoliberalismo se ha transformado en la estrella polar Tu. guía la conquista del orden del nuevo mundo del milenio venidero. Los salarios se han comprimido en todo el mundo; el ingreso se transfiere establemente del trabajo al capital; las corporaciones pugnan por una ventaja comparativa entre el trabajo barato y la adquisi- •ión de acceso, subsidiado por el Estado, a los recursos naturales, a la vez que ab indonan las obligaciones públicas que tienen para con los pobres. El resultado e'; una polarización de clases, la movilidad hacia abajo y la secesión de fases. La nueva era de acumulación flexible, la cual es autodestructiva como resultado de su capacidad de sobreproducción, requiere un número considerable de condiciones ominosas: (.1 desmantelamiento total de la relación Ford-Kéynes existente entre (.1 capital y el trabajo; un viraje hacia la extracción de la plusvalía absoluta; la supresión de los ingresos por el trabajo; jornadas laborales de más horas; más trabajos temporales; la informalización del trabajo, y la creación de una subclase permanente (para mencionar sólo unas cuantas medidas). En un número reciente de *The Nation,* William Greider observó que "de diferentes maneras, los ingresos por trabajo están suprimidos en ambos extremos del sistema global —por lo común por las fuerzas del mercado de trabajo (incluyendo el desempleo masivo o los trabajos temporales) en las economías avanzadas, a menudo por medio de un edicto gubernamental, y por medio de la fuerza bruta en las economías que están en vías de desarrollo. Mientras tanto, las compañías deben seguir generando más producción o multiplicando fábricas a fin de seguir formando parte de la cacería costo-precio" (1997, p. 12). Los gerentes sopesan la pregunta de Joe Kincheloe (1999): ¿Cómo decírselo a los trabajadores?

A. Sivanandan se percata, además, de la ominosa condición del mercado "libre" cuando lanza la siguiente advertencia:

> les el libre mercado destruye los derechos de los trabajadores, suprime las libertades civiles y neutraliza a la democracia hasta que sólo queda el voto. l)rstnantela el sector público, privatiza la infraestructura y determina la necesidad social. No compromete el tipo de cambio y transforma el dinero en sí en la mercancía sujeta a especulación, influyendo de esa manera sobre la política fiscal. Controla la inflación al costo de una pobreza incalculable. Viola la tierra, contamina el aire y transforma en ganancia incluso el agua. E improvisa tina cultura política basada en la avaricia, el autoengrandecimiento y la si- (()Linda, reduciendo las relaciones personales a un vínculo basado en la liquid•z (el cual se desarrolla en un lenguaje de bazar) y, más todavía, eleva al

consumismo a las alturas de la filosofía cartesiana: "Compro, luego existo." hl mercado libre es el presagio de personas sin libertad. (1998/1999, pp. 14-15.)

William Robinson (1998) se aferra a la idea de que ha tenido lugar una expansión "posmodernista del capital en su actual etapa global. En otras palabras, la globalización se ha desplazado desde un enlace de sociedades nacionales (economía mundial) hacia una incipiente sociedad transnacional o global (economía global) que ha rebasado la etapa del Estado-nación del capitalismo. Ello se debe a que, como lo señala Robinson, los nuevos modelos de acumulación basados en la informática, la computerización, las comunicaciones y demás formas de tecnología de "tercera ola" requieren una mercantilización más generalizada.

De acuerdo con Greider, estamos regresando a una forma de capitalismo prebienestar y competitivo, el cual es impulsado por el motor de la ideología política conservadora —una ideología que es decepcionantemente capaz de amalgamar los discursos acerca de la libertad, los valores familiares, la actividad civil, el nacionalismo y el patriotismo. Por supuesto, el término *libertad* se utiliza de una manera decididamente manipuladora, debido a que es sólo el mercado el que se mantiene "libre", en tanto que la gente debe someterse a los dictados del mercado. Esto resulta más dolorosamente evidente en los casos en los que el Fondo Monetario Internacional y el Tesoro de Estados Unidos imponen con regularidad, en los países pobres, condiciones de austeridad forzada, como son el recorte de salarios y del gasto público, así como tasas de interés cada vez mayores, de modo que los bancos en peligro puedan estabilizar sus hojas de balance (Greider, 1997). Así, Jorge Larrain se ve impelido a escribir que

el desempleo recibe el trato de pereza y encarece que usted no puede tener acceso a un buen empleo; los paros de los trabajadores se transforman en un problema de orden público. La criminalidad y las nuevas formas de violencia se consideran como el resultado de la falta de autoridad en la familia, como una insuficiencia de ley y de orden, como la ausencia de valores victorianos, etcétera. El terrorismo tiene éxito gracias a la prensa libre y a la excesiva indulgencia de la ley. De las divisiones y las modalidades de discriminación se dice que en parte son culpa de la inmigración y en parte conjuradas por (.1 patriotismo y el chovinismo beligerante. (1996, p. 68.)

:ONOMISTA DEL INFIERNO

I ,a reputación de Friedrich von Hayek como formidable defensor del libre mercado se inició en los salones burgueses de la "Viena roja", en los primeros años de 1900. Ahí, las veladas se distinguían por la mescolanza de puros de Virginia, coñac Moyet, un parloteo pantagruélico y un pensamiento sumiso condimentado con invectivas anticomunistas. Muy pronto von Hayek se convirtió en el primer *animateur* de la economía liberal. El objetivo que perseguía este economista austriaco (posteriormente profesor en la Universidad de Chicago) era bastante simple: aplastar al socialismo en vida de éste y manifestar una maligna exultación durante sus exequias. Hayek rechazaba el capitalismo sin restricciones, del estilo *laissezfaire,* y en cambio urgía el compromiso íctivo del gobierno con objeto de que éste protegiera el funcionamiento sin trabas del mercado libre. Hayek propuso lo que él llamó la "catalaxia", o sea las espontáneas relaciones de libre intercambio económico entre individuos. Bajo la influencia de Ludwig von Mises (secretario de la Cámara de Comercio de Viena) y de Carl Menger (fundador de la escuela austriaca de economía) —para no mencionar la teoría del conocimiento desarrollada por Ernst Mach y Michael Polyani—, Hayek desarrolló su epistemología de la ciudadanía en relación con la figura del empresario global. El concepto de *catalaxia* de Hayek se basa en la noción de que no existe relación alguna entre las intenciones humanas y su resultado social, y que el resultado de toda actividad humana es esencialmente aleatorio (véase Wainwright, 1994). En general, Hayek estaba en contra de la regulación gubernamental, exepto en los casos en que ésta llegaba a proteger el funcionamiento libre *e* irrestricto del mercado.

Hayek concibió una economía monetaria de libre mercado del liberalismo constitucional con objeto de aumentar la potencia del motor de su cruzada ideológica y moral en contra del socialismo. Hayek daba muestras de tener fe (casi al grado del fanatismo religioso) en el mecanismo de los precios no regulados como medio de coordinación económica, y argumentaba que el papel del Estado consistía en restarle eficacia a la agencia humana y en proteger el orden social espontáneo de los esfuerzos, invariablemente confusos, de los designios humanos. En calidad de naturalista filosófico, Hayek exultaba con lo que fuera que trascendiera el intento consciente de un control social; rechazaba lo que, según él creía, eran aspectos de ingeniería humana de la intervención del mercado (Wainwright, 1994). La crueldad del

mercado se veía como el esfuerzo agregado de las elecciones del coi) sumidor y, desde el punto de vista de Hayek, era más importante pro teger la espontaneidad del mercado —a pesar de sus frecuentes coliso. cuencias deletéreas para los pobres— que proteger a los individuos o a los grupos de los vergonzosos efectos de la "justicia" mercantil.

A partir de su crítica de la teoría neoclásica del equilibrio como algo) excesivamente abstracto, Hayek creía que los monopolios empresariales siempre eran más benignos que los monopolios laborales y estatales. La competencia es lo que asegura la espontaneidad del mercado, y esto, a su vez, es lo que crea las oportunidades empresariales necesarias que abarcan la evolución del sistema de mercado —una evolución nat t oral que debe salvaguardarse a cualquier costo (y, para Hayek, lo anterior significaba que un *cognoscenti* de varones, de aproximadamente 4() años de edad, debería supervisar el mercado, además de ser elegibles cada 15 años). En conformidad con el esquema de Hayek de la ortodoxia del mercado libre, el ciudadano normal no tiene derecho a elegir lo que le conviene. Sólo las condiciones económicas existentes *y* objetivas pueden funcionar como la fuerza motivadora para hacer una elección, y esa fuerza deberá ser guiada por un cuadro de expertos que refuercen una política de "manos fuera" de protección mercantil (Wainwright, 1994). Se permite —e incluso se alienta— que el capitalismo policéfalo devore los recursos mundiales con sus mil fauces de dientes filosos como navajas y con su insaciable apetito "chasquea-lengua" de ganancia. Deberá ser religiosamente protegido de la interferencia y, cuando así sea necesario, se le asignará una escolta militar.

La epistemología educacional que se desprende de esas perspectivas neoliberales dimana directamente de la idea de que el conocimiento es irremediablemente individual. La ciencia económica hayekiana, ignorando el contexto sociohistórico de los sistemas económicos, depende del cálculo estadístico, de la econometría macroeconómica y del individualismo metodológico. La econometría es una seudociencia que obedece al proyecto de promover la ganancia a costa de lo que sea. Como lo hace notar Joel Spring, Hayek propuso una nueva forma de totalitarismo en cuyo seno el individuo es controlado con objeto de asegurar las condiciones de mercado favorables (Spring, 1998). Tanto en Estados Unidos como en el Reino Unido, las ideas de Hayek —en concreto, que los mercados se autorregulan— proporcionaron las bases para someter a consideración la elección de escuela, los estándares y los *curricula* nacionales, eliminando al Estado protector y al aprendizaje permanente.

14os ideales pecuniarios y políticos de Hayek fueron adoptados por su demoniaco colega de la Universidad de Chicago, laureado con el premio Nobel, Milton Friedman, quien los adaptó a la práctica para apoyar los certificados financiados por el gob'erno para la elección de escuela. La economía hayekiana suscribió laos reflujos conservadores del thatcherismo y de la llamada revolución Reagan, y a la larga influyó en la planificación económica global. Los liberales clásicos rechazan la intervención del Estado tanto en la economía como en la educación, pero los neoliberales abogan por ella en ambas es eras con objeto de garantizar la operación del libre mercado y el a',ance irrestricto del capital. Así, la política educacional neoliberal es una fuerza conservadora, que a menudo mezcla el cristianismo, el nacionalismo, el populismo autoritario y la economía del libre mercado, y que demanda que semejantes creaciones sean consideradas un currículum de historia nacional que celebra las virtudes de los valores cristianos, la mínima regulación por parte del gobierno (salvo para garantizar un "mercado libre") *y* la libertad individual (Wainwright, 1994). Esa postura se opone a la de los críticos que se inspiran en Guevara y que enfatizan el contexto sociohistórico de los sistemas económicos y que hacen hincapié en las vías socialmente constituidas en las que el conocimiento de la vida social puede conducir a la acción revolucionaria en nombre de los oprimidos. Los críticos que pertenecen a la esfera educacional y que recalcan el carácter social del conocimiento estipulan que la gente puede, por medio de la cooperación, aumentar su comprensión de las consecuencias sociales de sus actos, aun cuando nunca lleguen a conocer plenamente esas consecuencias. Cuando se destaca la forma socialmente constituida en la que se produce el conocimiento (un axioma fundamental para los (i por ejemplo), se posee una base para cuestionar los valores y los mecanismos para regular el orden social. Por supuesto, esto últ lino contradice la prohibición, armada con tridente, de Hayek ende•ezada contra los designios humanos, y su valoración de la neutralidad política de las transacciones mercantiles "accidentales".

Eric Hobsbawn describe la actual coyuntura neoliberal como algo suscrito por un difunto consenso de economistas académicos neoclásicos

qm• sueñan en el nirvana de una economía óptimamente eficiente, sin las asp•! (izas de un mercado global autoajustado, es decir, una economía en la que tI I I et vengan mínimamente los estados u otras instituciones [...] Algunos de

esos economistas, comenzando por Friedrich von Hayek y Milton Friedman, I() hicieron así por razones ideológicas, pero, según creo, lo hicieron, sobre todo, sin cuidarse de la experiencia, por afán de elegancia técnica abstracta en combinación con una total falta de sentido en relación con el contexto de la vida real en el que tenían lugar sus proposiciones. La suya es una economía despojada de dimensión política, social, o cualquiera otra que no sea la dimensión matemática. Por supuesto, en la práctica resulta ser una economía que se ajusta a la economía de las corporaciones transnacionales y a otros operadores en un periodo de *boom.* Ese consenso ahora está llegando a su fin. (1998, p. 5.)

Robert Brenner (1998a; 1999b) informa que, fuera de Estados Unidos y de Europa, la economía internacional está atravesando por un revés económico que es más severo que cualquier otro que haya ocurrido desde 1930. El consenso de la izquierda, según el cual la creciente confusión económica que también está apoderándose de Europa y América del Norte es principalmente una crisis vinculada a la irresponsabilidad de la inversión a corto plazo, es lamentablemente miope. Brenner arguye que el ascenso del capital financiero y del neoliberalismo no son realmente la causa de la actual crisis económica internacional, sino más bien su resultado. Brenner relaciona esa causa con el surgimiento de la sobrecapacidad y de la sobreproducción, lo cual ha conducido al descenso de las ganancias en la fabricación que comenzó durante los últimos años sesenta. El neoliberalismo y el monetarismo fueron el resultado de la falla del gasto deficitario keynesiano para recuperar las ganancias y reavivar la acumulación de capital. Tórnase evidente, incluso para muchos conservadores, que el principio de la distribución del mercado libre *per .se* siempre traerá consigo las mejores condiciones posibles. De acuerdo con Brenner, lo que se necesita es una sociedad edificada sobre los principios del socialismo y del control social democrático de la economía, ejercido desde la base por las clases trabajadoras.

CÓMO EL INFIERNO SE TRANSFORMÓ EN CIELO

La supremacía mundial de Estados Unidos se mantuvo en pie durante los últimos años setenta y a lo largo de los c dienta debido a la fuerza económica. De 1984 a 1990, la "reaganomía" global y la inestabilidad de los mercados formales, la caída del dólar, y todas lag consecuencias

que de ello se siguieron, se tradujeron en abrumadores problemas para la hegemonía estadunidense en el bloque occidental. La reestructuración de las industrias y la organización del trabajo a nivel global han tenido consecuencias devastadoras para los países en desarrollo. En los años sesenta, los intentos fallidos de sustitución de importaciones fueron remplazados (bajo la presión ejercida por los supervisores internacionales del desarrollo, como son las Naciones Unidas) por un renovado énfasis en las funciones de la exportación. Se exportaron materias primas y cosechas, junto con bienes manufacturados, en las "zonas de libre comercio" (Frz, *Free Trade Zones)* . Para ayudar a la industrialización de la exportación y para atraer capital extranjero se garantizaron privilegios de exención de impuestos en el comercio, a la vez que los gobiernos locales ofrecieron incentivos en la forma de nuevos edificios e instalaciones (Giri, 1995). En el amanecer de la nueva "revolución verde", patrocinada en los setenta por el Banco Mundial y por el Fondo Monetario Internacional, comenzaron a formarse líneas de montaje globales en el sureste de Asia y en la frontera Estados Unidos-México. En esos dos puntos, la manufactura de exportación a menudo tenía lugar fuera de las FTZ, al tiempo que proliferaban los convenios no contractuales entre la población campesina, la cual trabajaba jornadas parciales. Los japoneses y los países occidentales establecieron en el extranjero compañías de producción en el sureste de Asia, en el Caribe y en América Latina con objeto de ahorrarse, por ese medio, los costos de producción elevados, las iniciativas laborales y los controles sobre el ambiente en su propio país. Y ahora el Fondo Monetario Internacional desea que los países pobres mejoren su posición en la balanza de pagos liberalizando su economía, devaluando su moneda y aumentando las importaciones en proporción con las exporta-('iones. Esto sólo ha tenido como consecuencia una devastación para los pobres. Ylos convenios de comercio internacional, como es el GATT, han hecho cada vez más difícil el propósito de garantizar la existencia de alimentos de manera sostenida y ecológica (Giri, 1995; véase también Gabbard, 1995). Según lo afirma A. Sivanandan:

A la educación, que es la dieta básica de la movilidad económica y social de los países del tercer mundo, se le ha asignado un precio fuera del alcance de los pobres a fin de generar una élite que le deba lealtad a las "oportunidades en Occidente" en lugar de a su propio pueblo. Los granjeros no tienen tierra, los trabajadores no tienen empleo, los jóvenes no tienen futuro, la gen te no tiene qué comer. El Estado le pertenece a los ricos, los ricos le

pertenecen al capital internacional, y la inteliguentsia aspira pertenecer a ambos. Sólo la religión ofrece una esperanza; sólo la rebelión promete la liberación. De aquí que la insurrección, cuando se presente, no vaya a ser de clases, sino de masas: unas veces religiosas, otras seculares, y a menudo de ambos tipos, pero siempre en contra del Estado y de sus amos imperiales. (1998/1999, p. 14.)

Los pactos regionales y de liberalización que tuvieron lugar en la pasada década —la Organización del Comercio Mundial (morro, World Trade Organization) , el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) (NAFTA, North American Free Trade Agreement) , la Unión Europea (uE) , el Mercosur de América Latina y las recientes negociaciones de la Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo que giraron alrededor del Acuerdo Multilateral sobre Inversión— están configurando el nuevo orden mundial de acuerdo con condiciones de inversión superlativamente ideales para las corporaciones transnacionales. Los reptantes apéndices del capitalismo continúan avanzando sigilosamente, incluso si ellos no encuentran su marca. Cualquier cosa que frene la inversión extranjera —como son las normas y los reglamentos que protegen a los trabajadores y las labores, al bienestar público, al ambiente, a la cultura, a los negocios nacionales, y similares— son succionados por el feroz pico del "todo se vale".

La Organización del Comercio Mundial (que se creó el 1 de enero de 1995, después de haberse firmado el acuerdo de libre comercio global del GATT en 1994) y el Fondo Monetario Internacional se han esforzado por obtener concesiones comerciales por parte de aquellos países cuyas economías se encuentran en una situación apurada, así como por lograr acceso a los sectores desprotegidos de las economías del tercer mundo. (Vale la pena hacer notar que la segunda asamblea de secretarios de la Organización del Comercio Mundial, la cual tuvo lugar en Ginebra, en mayo de 1998, y en donde los delegados brindaron por el quincuagésimo aniversario del GATr/wro, fue escoltada por 10 000 airadas personas en actitud de protesta.) La WTO, el FMI, la OCDE, la Cámara Internacional de Comercio, la Mesa Redonda de Industriales Europeos, el Sindicato de Industriales y de Patrones Confederados de Europa, el Consejo de Estados Unidos para Asuntos Internacionales, la Organización Internacional de Empleadores, el Consejo de Asuntos sobre Cuestiones Nacionales, el Consejo Mundial de Asuntos en pro del Desarrollo Sostenido y el Comité Asesor de Negocios e Industria, todos ellos mostraban simpatizar con el diablo y trabajaban para asegurar el

control del mercado y ayudar a las corporaciones transnacionales a t ransfbrmarse en algunas de las más grandes economías del mundo. En Estados Unidos, los centros de investigación ubicados en Silicon Valley, sobre la ruta 28 en Boston, en el Triángulo de Investigación de (:arolina del Norte (Raleigh/Durham), en el condado de Fairfax, Virginia, y en otros puntos por todo el país, no sólo están proporcionando oportunidades para desviar exitosamente el comercio electrónico, sino que también están creando contextos tecnológicos para las fusiones y para el dominio corporativos.

La "revolución del mercado libre", dirigida por el capitalismo *á discretion,* y la continua acumulación capitalista no han redundado en beneficio de todos. De hecho, la "revolución" ha dejado a la infraestructura social de Estados Unidos (para no hablar de otras partes del globo) hecha un guiñapo, y mediante su política para incrementar sus intereses militares-industriales-financieros ha continuado succionando la sangre de las venas abiertas de América del Sur y de otras regiones del globo.

Por ejemplo, una de las muchas gloriosas compañías que reciben apoyo mediante la inversión por parte de las universidades es Shell, la que confies1 haberle pagado al gobierno de Nigeria para que éste llevara a cabo asaltos militares en contra de las compañías petroleras multinacionales, lo que en 1995 arrojó como resultado la ejecución de nueve activistas ogoni que se oponían a Shell, y entre los que figuraba Ken Saro Wiwa, nominado para el premio Nobel de la paz.

El súbito colapso de la Unión Soviética en los noventa, y el viraje hacia el capitalismo en Europa del Este, dieron lugar a que casi cinco mil millones de personas ingresaran al mercado mundial bajo los auspicios del capitalismo de "terapia de *shock".* Aleksandr Buzgalin (1998) ha descrito esa forma de capitalismo como una "camisa de fuerza" neoliberal (el *"shock"* sin la "terapia") , el cual es básicamente una continuación del "capitalismo de nomenklatura especulativa del régimen de Ilrezhnev" (1998, p. 79). La globalización del capitalismo (y de su compañero de cama político, el neoliberalismo) trabajan a la par para democratizar el sufrimiento, desvanecer la esperanza y asesinar a la jr st icia. La lógica de la privatización y del libre comercio —en donde el trabajo social es el medio y la medida del valor, y en donde el trabajo social excedente reposa en el corazón de la ganancia— configura ahot a, de manera odiosa, arquetipos de ciudadanía; manipula *in tenebris tiluist* ra percepción de lo que debería constituir la "buena sociedad", y crea fbrmaciones ideológicas que producen necesarias (y necesaria-

Mural sobre una barda, en Chile: "Hay que endurecerse, pero jamás perder la ternura." / "Podrán cortar las flores, pero no detendrán la primavera."
(Cortesía de Jill Pinkney-Pastrana.)

mente deletéreas) funciones para el capital en relación con el trabajo. A medida que las escuelas reciben mayor financiamiento por parte de las corporaciones que se desempeñan como industrias de servicios para el capitalismo transnacional, y a medida que el ventajismo burgués de la investigación interdisciplinaria sigue guiando a la política y a la práctica educacionales, la población de Estados Unidos se enfrenta a una realidad educacional desafiante. Al tiempo que los liberales plantean la necesidad de controles para el capital y para el tipo de cambio internacional, así como la estimulación del crecimiento y de los salarios, el reforzamiento de los derechos laborales en las naciones que han recibido préstamos de Estados Unidos, y el retiro de la ayuda financiera a la banca y al capital hasta que éstos admitan la centralidad del problema de los salarios e insistan en los derechos laborales (Greider, 1997), son muy pocos los que piden la abolición del capital en sí.

Tomemos el ejemplo de Chile, un país que a menudo se utiliza como el niño modelo para la economía neoliberal. Debido a todo I() que se comenta a propósito del sistema de pensiones privatizado de

(:Itile y de su nuevo estatus de "jaguar económico", y debido a todos los (I( )gios de que ha sido objeto por parte de los medios de comunicación de Estados Unidos, como el *New York Times* (el cual recientemente acre-(litó a Pinochet con el golpe que inició la transición de Chile de una economía rezagada a una de las más vigorosas de América Latina), en la actualidad Chile "ostenta una de las economías más desiguales del int indo" (Cooper, 1998, p. 66), en donde sólo 10% de la población chilena gana casi la mitad de la riqueza, y en donde las 100 personas más ricas del país ganan más de lo que el Estado invierte en servicios sociales. Los salarios reales han descendido 10% desde 1986 y siguen estando 18% por debajo de donde se encontraban cuando Allende estaba en el poder. Cooper informa que un elevado porcentaje de personas se desviven por usar un teléfono celular mientras conducen sus automóviles por los alrededores del elegante barrio de Vitacura, en Santiago, y se descubrió que utilizaban teléfonos de juguete o réplicas en madera. (:ooper escribe lo siguiente al respecto:

> I,0s trabajadores que laboran en el elegante supermercado Jumbo se quejan de que los sábados por la mañana los clientes, que acuden ahí vestidos para 'ti mar, llenan hasta el tope sus carritos de compras con exquisiteces gastronómicas; los hacen desfilar frente a los Pérez, y luego los abandonan discretainente por ahí antes de pasar a la caja. En las endebles barracas de los alrededores de Santiago se utilizan tarjetas de crédito Diners Club de disposición inmediata para comprar con ellas papas y coles, en tanto que adquieren Air ordans y Wonderbras con un plan de pago a 12 meses. (1998, p. 67.)

'l'ales son los frutos del legado de Friederich von Hayek, Milton Friedman y sus mercenarios de la Universidad de Chicago, quienes Fueron invitados a reestructurar la economía de Chile en los días de la dictadura. Desde luego, Estados Unidos contribuyó con algo más (pie economistas "invitados". Ayudó a crear las condiciones políticas necesarias para su política de ajuste estructural y para ejercer una l ermanente influencia en América Latina. Los poderes corporativos de Estados Unidos resultaron decisivos para el derrocamiento del gobierno socialista electo de Salvador Allende.

I tan llegado a enfermarme los comentarios hechos por el antiguo secretario de Estado, Henry Kissinger, que no hace mucho se publi-(dron en un memorándum secreto que se obtuvo de su conversa-(ión privada con el general Augusto Pinochet, sostenida en julio de 1976. En el momento más duro de la política chilena de genocidio enderezada contra profesores, intelectuales, líderes estudiantiles,

trabajadores de derechos humanos, y otros, Kissinger le dijo a Pinochet: "Como usted sabe, en Estados Unidos simpatizamos con lo que usted trata de hacer aquí" (Kornbluh, 1999, p. 5). También señaló: *"Mi evaluación es que usted es ví ;tima de todos los grupos del ala izquierda de todo el mundo, y que su más grave pecado fue el haber derrocado a un gobierno que iba hacia el comunismo"* (p. 5. Las cursivas pertenecen al original). Kissinger concluyó: "Queremos ayudar, no socavarlo. Usted le prestó a Occidente un enorme servicio al derrocar a Allende. De otra manera, Chile habría seguido los pasos de Cuba. Entonces dejaría de haber derechos humanos" (p. 5). Esos comentarios contradicen directamente la tercera parte de las memorias de Kissinger, *Years of Renewal,* en donde en el relato de su entrevista con Pinochet añade un insulto a las injurias al retratarse a sí mismo como un defensor de los derechos humanos. Kissinger omitió mencionar el régimen de Pinochet de torturas, desapariciones y terrorismo internacional, y su estratégico silencio pudo haber allanado el camino para el asesinato, por medio de un coche-bomba, del antiguo embajador chileno en Estados Unidos, Orlando Letelier, y de su asociado, Ronni Moffit. Kissinger no dijo una palabra cuando, en dos ocasiones, Pinochet acusó a Letelier de proporcionarle al Congreso de Estados Unidos información falsa.

La izquierda educacional de Estados Unidos se está encontrando a sí misma despojada de firmeza revolucionaria o desprovista de una agenda revolucionaria orientada a desafiar a los truhanes que dirigen al país y cuyas manos están bañadas de sangre inocente, en tanto que las estrategias de esa izquierda para desafiar al currículum capitalista en las aulas de la nación permanecen en estado de detumescencia. Nos hallamos en un tiempo que es testigo de la progresiva absorción de la pedagogía para el provecho de los procesos productivos del capitalismo avanzado. La educación se ha visto reducida a un subsector de la economía, y es diseñada para crear "ciberciudadanos" en el seno de una teledemocracia de imágenes vertiginosas de representación y elección de estilos de vida. Al capitalismo se le ha dado carta de naturaleza en calidad de realidad del sentido común —e incluso como algo que forma parte del orden natural en sí—, y el término *clase social* se ha visto remplazado por uno que resulta menos antagónico y más domesticado, a saber: *estatus socioeconómico.* Es imposible examinar la reforma educacional en Estados Unidos sin tomar en cuenta las continuas fuerzas de la globalización y la progresiva diversificación del capital en canales financieros y especulativos libres de

obstáculos —a los que también se conoce como "capitalismo rápido", "t tirbocapitalismo", "capitalismo nepote", "capitalismo magnate", "nihilocapitalismo", "capitalismo alcahuete", "capitalismo Klondike" o "capitalismo de casino a escala mundial".

El Che, quizá en mayor medida que ningún otro revolucionario l olítico, se percató de los peligros del capital y de la exponencialidad de su expansión en todas las esferas de la vida en el mundo. lloy en día, el capital dirige el orden mundial como nunca antes lo había hecho a medida que los nuevos circuitos de mercancías y la creciente velocidad de la circulación del capital trabajan para extender y para garantizar de manera global el reinado de terror del capitalismo.

Es importante reconocer que, a menos que acabemos con la con- t voladora presencia del capital —el fundamento socioeconómico de la sociedad— nos encontraremos gravemente limitados en nuestra capacidad para hacer frente y superar el racismo, el sexismo y la horno-

Joel Kovel (1997), siguiendo el consejo que da Marx en los *Grundrisse,* recalca la importancia de "encontrar el nivel adecuado de abstracción con objeto de comprender la naturaleza concreta de las cosas" (p. 7). El punto en el que confluyen las determinaciones concretas de la industrialización, las corporaciones, los mercados, la codicia, el patriarcado y la tecnología —el centro en el que la explotación y la dominación se encuentran fundamentalmente articuladas— "está ocupado por esa elusiva entidad que se conoce como *capital"* (p. 7). Kovel señala que "el capital es elusivo porque no puede distinguirse en su singularidad de ninguna otra cosa". Es una relación social que se funda en la mercantilización de la fuerza de trabajo, en donde el trabajo está sujeto a la ley del valor —una relación que se expresa por medio del trabajo asalariado, la extracción de plusvalía y la ranstbrmación en capital de todos los medios de producción" (p. 7). 1,a insinuación de la coherencia y de la lógica del capital en la vida idiana es algo que ha ocurrido sin oposición seria, y la reestructuración económica de la que hoy somos testigos ofrece, a la vez, nue- ve ›s temores por lo que se refiere a la inevitabilidad del capital y alguitas nuevas posibilidades para organizarse en su contra. La educación (I(los maestros es, desde luego, una posibilidad necesaria (aunque no suficiente).

EL CAPITALISMO AVANZADO COMO PARANOIA

Tomo nota del reclamo homomórfico de que el capital es paranoico sobre la base de que posee, en la actual coyuntura histórica, una identidad que es distinta de la del resto de la humanidad, desplazándose mucho más allá de la subjetividad humana. Thomas T. Sekine (1998) ha logrado darle expresión a esa relación en el aserto según el cual la lógica coincide con la economía, y las características de la economía que representan a las características del capitalismo son el reflejo de los motivos económicos de la humanidad "al infinito" (1998, p. 437). En otras palabras, la lógica del capital no es sino una extensión de la nuestra. Dicho de diferente manera, "somos admitidos en la subjetividad del capital. Nuestra subjetividad finita y la subjetividad infinita del capital son diferentes y, no obstante, se encuentran relacionadas por lo que Marx llamó 'la fuerza de la abstracción'. [...] Debido al hecho de que estamos comprendidos en el capital y transformándonos en sus agentes, es por lo que podemos pensar como capital" (1998, p. 437).

El capitalismo avanzado —ese tren sin frenos que siembra la destrucción entre todos los que se cruzan en su camino— presenta un escalofriante parecido con las formas clínicas de las psicosis conocidas como *paranoia y megalomanía.* Los hábitos y los flujos del capitalismo transnacional inscriben una lógica fantástica, una lógica que es amenazadoramente inestable, por no decir imposible. En ese contexto, el fetichismo de la mercancía, tal como Marx lo analiza, se convierte en la eficaz contraparte de los mecanismos perceptivos paranoicos en los que se considera al ciudadano en relación con su valor como consumidor.

La oposición binaria entre capitalismo y socialismo crea una lógica para la intervención capitalista a escala global, debido a que configura una visión del capitalismo en la que éste es el antídoto del socialismo. El capitalismo se convierte así en un significante para toda una gama de atributos, entre los que figuran los derechos humanos, la libertad, la democracia, la justicia y la igualdad. El socialismo se transforma en el "otro" por cuyo medio Estados Unidos acentúa sus rasgos superiores de civilización. El poder del capitalismo para definir el significado del socialismo se encuentra enmascarado por un discurso de racionalidad que se difunde por todo el mundo indos trializado y postindustrializado a través de las redes de los medios de comunicación de largo alcance. Esas redes le permiten al capitalismo crear las condiciones para volver a aprender y plantear una ve/ más la herencia representativa del Estado imperial.

De acuerdo con una recensión de la bibliografía que versa sobre la paranoia, cuyo autor es Paul Smith (1988), la paranoia es una psicosis, II° una neurosis. Esta última puede curarse, debido a que incluye resistencias internas que el psicoanalista puede derribar. Sin embargo, los paranoicos ya han exhibido esos síntomas que en la neurosis aún están por "descubrirse" con objeto de lograr la cura. Es decir, en el caso de la paranoia deja de ser necesario el tener que descubrir esos síntomas, toda vez que ya se les ha dado carta de naturaleza como algo q t te forma parte de la realidad cotidiana del paranoico. Debido a que (.1 paranoico carece de resistencias internas a las que deba superar, recita/2 la lógica de las estrategias interpretativas del psicoanalista. No es posible razonar con un paranoico porque, como lo hace notar Lacan, la paranoia existe ya como una interpretación (Smith, 1988).

La economía interna del paranoico —las identificaciones imaginarias que se forjan a partir del narcisismo primario del sujeto— estructura una perturbación libidinal entre el sujeto y la realidad que éste percibe. La libido se proyecta sobre el ego, de manera que lo que sea que provoque displacer en su propio ego es proyectado sobre los objetos externos. Al mundo exterior se le atribuyen las peores cualidades y características del propio sujeto. Semejante proceso sostiene en pie la ilusión o la ficción de la economía interna del sujeto o "yo". Ya que el "yo" se percibe como bueno, todo lo que se halla fuera de él —lo que se percibe como externo a ese "yo"— se considera como el vertedero de la destrucción, y es donde el sujeto expele su propia inadecuación y vomita sus confusiones. Lo mismo puede verse que su•ede en el seno del capitalismo predatorio, en la reducción del ciudadano a su fuerza de trabajo, y en los recientes ataques del gobierno contra los inmigrantes, los receptores de la riqueza y los trabajadores indocumentados, a los que se les acusa de robar el dinero de los contribuyentes. Las controvertidas proposiciones 187, 209 y 227 de California están redactadas en términos de paranoia de grado cero, al rojo vivo y rebosan odio, y fue una especie de paranoia colectiva la que activó los votos a su favor. Además, los consejos de regulación (1(.1 gobierno que supervisan el mercado y el comercio se consideran como si fuesen el enemigo. Lo que sea que obstruya a las fusiones, a las utilidades y a la acumulación se transforma en una barrera para "la libertad y la democracia". El ego del paranoico debe engrandecerse, en tanto que el mundo exterior debe ser satanizado de conti-11110. Semejante separación de lo interno y lo externo exige interpretaciones engañosas o una forma de ignorancia voluntaria que evite

el desarrollo de una agencia moral. Ello se debe a que el ego está separado de la memoria histórica del orden social más vasto, así como de su capacidad para la producción imaginativa, debido a que no puede admitir o reconocer la naturaleza ilusoria del mundo que I la creado. El paranoico no puede reconocer que el mundo exterior es su propia creación. Sólo le es posible reaccionar en contra del mun do exterior, pero no responder a él. Resulta interesante que la últ ima entrada del diario del Che, relativa al marxismo, se atribuya a Freud, quien en "Historias clínicas" cita a Dscheladin Rumi. Ahí *leemos* lo siguiente: "Ahí donde el amor despierta muere el yo, oscuro déspota" (Anderson, 1997, p. 189).

Para el paranoico, el mundo exterior sólo es importante en la medida en que sostiene los sentimientos de autonomía del ego. El ego de la personalidad paranoica es incapaz de autorreproche. En otras palabras, el paranoico es incapaz de reconocer las condiciones de sus propias ficciones interpretativas. Los paranoicos reconcilian sti capacidad de defensa con lo que consideran ser una formación objetiva. El paranoico se mantiene por detrás de esas ficciones como sil garante, proclamando que son interpretaciones de un mundo ya existente, las condiciones de una realidad objetiva. Los paranoicos buscan conciliar su obsesión megalomaniaca reivindicando su autoridad en cada uno de los puntos de conflicto con el mundo exterior. De manera similar, el capitalismo trabaja a partir de un discurso de metaparanoia, en el cual el mundo exterior se construye para ponerlo al servicio de su propia agenda de acumulación, de obtención de ganancias, de reproducción de las ventajas y del control que tiene en el mercado. Las masas se convierten en objeto tanto de su deseo como de su repulsa en la medida en que son libidinizadas, satanizadas y producidas sólo en relación con su plusvalía.

Considérese el caso de la "riqueza corporativizada", en donde las infracciones fiscales corporativas se disfrazan de "desarrollo económico" o de "sociedades públicas-privadas". Cuando el gobierno le otorga a una corporación o a una industria entera un beneficio que no le concede a otras —como son un subsidio ilimitado, una garantía, un bien raíz, un préstamo con intereses bajos, un servicio gubernamental, e it tcluso una infracción fiscal en la forma de un crédito, de una exencióit, de una deducción o de un pago diferido, o de una tasa de impuestos más baja que la que otros pagan—, ello es con frecuencia a costa de ()ft() estado o de otra población, o de otros contribuyentes corporativos. Y sin embargo, los tradicionales programas de bienestar, como son la

"ayuda a familias con niños dependientes" y las estampillas canjeables por víveres, son el blanco de un nutrido fuego por parte de esos misittos políticos y líderes empresariales que, sea directa o indirectamente, se benefician de la riqueza corporativa. Los *lores* del capital, en sus ofici ;las equipadas con alta tecnología y construidas de vidrio y cromo, se niegan a reconocer la hipocresía de la acumulación de capital o los líutiles de la sustentabilidad ambiental. El capital, cuando se ve confrontado por sus contradicciones, se torna aún más voraz, y ahora lo hace como si hubiera remplazado en sí al ambiente natural. Se anuncia a sí mismo, a través de sus líderes empresariales y políticos, como coextensivo con la libertad e indispensable para la democracia, de modo que cualquier ataque contra el capitalismo como explotador e hipocrítico se traduce en un ataque contra la libertad del mundo y contra la democracia en sí. Así, todo crítico de la democracia es satanizado y transformado en un socialista o comunista latente o encubierto que trabaja en contra de la libertad. Y al Che, uno de los más grandes oponentes del capitalismo, se le repudia y menosprecia como a alguien que, sin más, tiene apetito de poder. Pero, como Frei Betto nos lo recuerda: "El Che estaba en paz con la historia. Sus críticos proclaman que lo que lo motivaba era su apetito de poder. Pero, con una maniobra inusitada y sorprendente, el Che se deshizo del poder y se hundió anónimamente en la selva del Congo y, luego, en la de Bolivia. Demostró así su altruismo y su radical entrega a la liberación latinoamericana" (1997, p. 5).

rt)M EMOS TODA LA ENCHILADA: JUGANDO AL ESCONDITE CON CLASE

)(r1)ido a que el capital ha invadido casi todas las esferas de la vida en Estados Unidos, la atención de la izquierda educacional se ha desviado de las grandes luchas de clases por las que este siglo se ha distingui- ı y ahora recae casi por completo en la comprensión de las relaciotes asimétricas de los sexos y étnicas. Aun cuando este nuevo objetivo es importante, al presente la lucha de clases se considera peligrosa-Inri tic corno una cuestión obsoleta. Cuando se analiza el punto que se iriirt c. a la clase social, la lucha de clases suele considerarse como una elación, no como una oposición. Más que en el marco de la "lucha [Ir clases", es en el contexto de los análisis del "estatus social" donde la ltisi ›va•ión curricular de la tecno-élite se ha asegurado una posición ivilegiada que funcionalmente representa una ventaja para la lógica

socialmente reproductora del capitalismo empresarial, de la propiedad privada y de la apropiación personal de la producción social. Esa dictadura neoliberal de la élite del comprador ha asegurado una ve/ más el monopolio de los recursos que se encuentran en manos de la clase gobernante transnacional y de sus aliados en la industria de la cultura. El significado mismo de *libertad* ha llegado a denotar la libertad para estructurar la distribución de la riqueza y para explotar con mayor facilidad a los trabajadores, a través de las fronteras nacionales, reduciendo los salarios a su mínimo común denominador y despojando de su sustancia a los programas sociales diseñados para ayudar a la humanidad trabajadora. Los territorios que en otro tiempo se encontraban vinculados a los intereses nacionales le han dado entrada a las redes inscritas en los mercados mundiales, independientemente de las principales restricciones políticas nacionales, como son la historia, la economía y la política, las cuales han dejado de relacionarse entre sí a fin de operar en esferas independientes.

Las políticas gangsteriles que participan en esta intriga y que solapan un sistema de democracia de perro faldero a favor de la industria privada y a expensas del interés público, del servicio público y de los derechos públicos, y -en muchas instancias recientes, como son las proposiciones 187, 209 y 227 de California- de los derechos civiles, están colocando los intereses comerciales por delante de la dignidad humana y de la justicia social, y están desmantelando el Estado proveedor keynesiano con una furia tan decidida que el concepto de ex *plotación* se ha visto reducido a una abstracción vacía y separada de la idea de los individuos que viven y respiran y que, como resultado (1c• ello, sufren. La seducción del capital es abrumadora, incluso para los grupos mejor intencionados de educadores progresistas. Un reducid() grupo de individuos se puede convertir en el gran ganador, y un número mucho más grande de individuos tiene asegurado un lugar **dentro** de las categorías de los grandes perdedores en una era a la que la globalización ha hecho bárbara, y en una época en la que los mercados se fragmentan en submercados por obra de la ciencia y de la tec nología. El currículum oculto, o "lo que queda sin decir de la pedag() gía", no es nada nuevo, aun cuando los aparatos estatales ideológicos han hecho de él una empresa más sofisticada. Su función es, por in u cho, la misma que tenía durante las primeras fases del capitalismo in dustrial, a saber: deformar el conocimiento para transformarlo en **tul** conjunto discontinuo y descontextualizado de habilidades téctiicíts destinadas a servir a los intereses de los grandes negocios, de la inaii(›

(le obra barata y del conformismo ideológico. Ira Shor se percata lúcida l nen te de la forma en la que la educación ha quedado atrapada en la red de las relaciones sociales capitalistas cuando escribe:

> **FI** mismo dinamismo económico de la presente sociedad ha ejercido un efecto en la pedagogía al colocar una considerable cantidad de fuerza por detrás de la habilitación individual, la autoayuda, la autosuperación y la autoconfianza en los grados escolares elementales y en la educación para los adultos. El hincapié que se hace en el prefijo "auto" es el equivalente educacional de la fatuidad capitalista que acompaña al empresario aislado, ese romántico y decadente factor de una economía que al presente se encuentra ii› nopolizada por las corporaciones gigantes. (Freire y Shor, 1987, p. 130.)

1)e hecho, en una época en la que los salarios reales están prograinados para ir disminuyendo establemente, se prepara a los estudiantes para que éstos se conviertan en los custodios del Estado capitalista -un Estado desestabilizado en virtud de la constante desterritorialización y reterritorialización del capital- y cuyo poder es cada vez más facilitado por el veloz movimiento de la información, la cual permite instantáneas ocasiones de vuelco en los mercados financieros.

En tanto que Marx sostenía que la mercancía, considerada como 'in equivalente universal, queda excluida de la forma relativa de valor, podría aventurarse -al menos a partir del momento en que Estados !nidos descartó el patrón oro- que ahora la mercancía se desempeña como su propio equivalente por medio del capital financiero. Larry Grossberg (1999) propone, de manera más bien retadora, que esa transformación económica contemporánea es afín a una forma de tieotnercantilismo, así como a una revisión de y un retorno a la orgatiización colonial del capital y del capitalismo en el marco del neoliberalismo. La relación existente entre el capital bancario o financiero *y* **(linero** se está convirtiendo en algo que es cada vez más y más represen tacional. Hoy en día, el capital es de lo más productivo en la creación de más dinero, desarrollo éste que está modificando la ontología del valor y dando lugar a un dinero que es acreedor de sí mismo bajo la forma de deuda perpetua. Y en tanto que esta singularísima situación en el seno de las relaciones económicas crea un nuevo sujeto capitalista -principalmente por medio del despliegue de mercancías a ravés de los medios de comunicación, mercancías que se presentan it west idas de un aura de novedosas cualidades-, no creo que semejante situación culmine en el total rechazo de la fuerza de trabajo y en el **muge** (le la subjetividad proletaria.

Sin duda, hoy en día el trabajo se valora menos, pero no creo que ello signifique que la subjetividad se haya tornado disponible o que el cuerpo haya dejado de trabajar con empeño y de luchar debido a la explotación de que es objeto su trabajo. La clase trabajadora no ha desaparecido, pero ha experimentado una recomposición en trabajadores fijos, trabajadores temporales y trabajadores contingentes (Perrucci y Wysong, 1999). Como lo señalan Roberto Perrucci y Earl Wysong:

> Sólo dos de cada 10 estadunidenses (20 por ciento) controlan 92 por ciento de la riqueza financiera del país, lo que significa que son propietarios de almacenes, acciones y bienes raíces comerciales. Los otro ocho de esos 10 estadunidenses (80 por ciento) poseen el restante ocho por ciento del total de la riqueza. Ello significa que alrededor de 80 millones de familias, o aproximadamente 216 millones de personas, trabajan todos los días a lo largo de toda su vida adulta en la producción de una riqueza que va a dar, en una porción considerable, a las manos de los otros, en tanto que ellas reciben unas cuantas "migajas" del pastel. (1999, p. 13L)

LA EDUCACIÓN Y EL MERCADO: EL CONTROL SOCIAL ENMASCARADO DE CONTROL SOCIAL EN UN CLIMA DE "EA QUIÉN LE IMPORTA?"

Ahora que el mal se puede disfrazar de mal —de lo que es en sí— y no tiene que preocuparse por ello, no podemos menos que mantener la convicción de que vivimos en un universo extraño. No siempre fue así. Unos 15 años después de la revolución cubana, cuando el "Che Guevara se transformó en el *prototipo de una nueva generación revolucionaria"* (Petras, 1997a, p. 11; las cursivas corresponden al original) , los académicos de la educación de izquierda de Estados Unidos comenzaron a combatir la destructora lógica del capital por medio del desarrollo de lo que de diversa manera ha sido llamado *pedagogía radical, pedagogía feminista, pedagogía crítica y,* más tarde, *pedagogía de frontera, pedagogía poscolonialy pedagogía revolucionaria.* Esos fueron tiempos borrascosos para la academia de Estados Unidos, en combate contra la complicidad de los antropólogos y de los científicos sociales con la política externa estadunidense y con la maquinaria bélica de ese país (y no es que esa complicidad haya dejado de existir —de hecho, existe—, pero hoy en día es tan obvia que pasa inadvertida). Los antropólogos Eric Wolf y Joseph Jorgensen fueron objeto de una reprimenda poi parte del Comité Ejecutivo de la Asociación Antropológica Americana, debido a que "condujeron investigaciones en el marco de la disciplina, al grado de ejercer una complicidad antropológica con la investigación militar clandestina en el sureste de Asia" (Di Leonardo, 1998, p. 237). Wolf y Jorgensen pusieron de manifiesto la forma en la qtre la ciencia social, y en particular la antropología, fue utilizada por los militares en numerosas operaciones e iniciativas —como "trabajar en la 'administración nativa' para la marina en Micronesia; el uso militar de los Expedientes del Área de Relaciones Humanas; el escandaloso proyecto Camelot en América Latina; el descubrimiento, por parte del gobierno de India, de una fundación militar estadunidense para un proyecto antropológico de Berkeley en los Himalayas y, por último, documentos de la vasta involucración antropológica en la misión de contrainsurgencia en Tailandia, realizada por militares estadunidenses" (p. 237). Como resultado, Wolf y Jorgensen fueron investigados por un comité *ad hoc* de la Asociación Antropológica Americana, a cuya cabeza estaba Margaret Mead.

A pesar de las revelaciones sobre la complicidad de la academia con el complejo militar-industrial, los esfuerzos de reforma académica realizados en los años sesenta resultaron manifiestamente domesticados. Esos esfuerzos se enderezaron principalmente a crear espacios educativos "alternativos", más que "de oposición", en la forma de "escuelas libres" suscritas por un currículum influido por el movimiento del potencial humano de Carl Rogers, Abraham Maslov y otros más. La pedagogía crítica siguió a ese movimiento en sus inicios como una manera de impulsar una postura de mayor oposición a las prácticas educacionales y académicas. La academia empezó a otorgarle reconocimiento hacia finales del decenio de los setenta.

La pedagogía crítica es una manera de reflexionar sobre, negociar con y transformar la relación existente entre la enseñanza en el aula, la producción de conocimiento, las estructuras institucionales de la escuela, y las relaciones sociales y materiales pertenecientes a la comunidad, en mayor amplitud, existentes entre la sociedad y el Estado-nación (McLaren, 1995, 1997a, 1997b; Giroux y McLaren, 1994). Esa pedagogía, desarrollada por educadores e investigadores progresistas que procuran eliminar las desigualdades que se basan en la clase social, ha hecho brillar hasta el presente un amplio orden (le *curricu/a* con base en el aula e iniciativas políticas antisexistas, antirracistas y antihomofóbicas.

Aun cuando los críticos de la pedagogía crítica a menudo desacreditan ese enfoque educacional debido a su multiculturalismo

idealista, sus seguidores, incluyendo al fallecido Paulo Freire, con frecuencia se han quejado de que la pedagogía crítica ha sido domesticada demasiado a menudo y, asimismo, reducida a enfoques de aprendizaje dirigido por el estudiante, enfoques que se encuentran vacíos de crítica social y que carecen de una agenda revolucionaria (Freire, 1994). Desde mi punto de vista, ello se debe en parte a que la izquierda educacional se ha apartado del materialismo histórico y de su correspondiente metateoría, como si éstos fuesen sistemas de inteligibilidad que carecen de vigencia y que históricamente ya han recorrido su camino, así como a la dislocación del poder, del conocimiento y del deseo que trajo consigo la fatuidad de la nueva izquierda, a la par con formas más conservadoras de apostasía a la moda, tal como pueden encontrarse en determinadas encarnaciones de los avances teóricos del posmodernismo francés. Algunos teóricos posmodernistas (los reaccionarios, por oposición a los posmodernistas críticos) y sus compañeros de cama postestructuralistas operan en un terreno teórico que se sostiene sobre un número considerable de supuestos cuestionables —ellos consideran el intercambio económico como algo que tiene lugar extramuros del dominio del valor; privilegian las estructuras de diferencia al colocarlas por encima de las estructuras de explotación, y a las relaciones de intercambio por encima de las relaciones de producción; hacen hincapié en las narrativas locales con preferencia a las grandes narrativas; alientan el que lleguen a tener voz los simbólicamente despojados con preferencia a la transformación de las relaciones sociales existentes; reducen los modelos de la realidad a ficciones históricas; dejan de lado la ponderación del valor de verdad de las narrativas en competencia, y remplazan la idea de que el poder está ligado históricamente a una clase específica por la idea de que el poder está en todas partes y en ninguna parte. En lugar de desafiar las estructuras organizacionales de la sociedad dominante que perpetúan las aventajadas posiciones, las prácticas y los privilegios de la superclase y de sus aliados que cuentan con credenciales de clase, zanjan la cuestión proponiendo un cometido filosófico que difunda el gobierno hegemónico de clase y restablezca el gobierno de la clase capitalista (Wenger, 1991; Wenger, 1993/1994). Lo que eso ha hecho es precisamente continuar la obra de reproducir los antagonismos de clase y de crear un nuevo equilibrio de las relaciones hegemónicas que favorecen a la clase dominante, así como garantizar su ininterrumpida posesión de desproporcionados niveles de poder y de riqueza.

1.n (.0BALIZACIÓN Y SUS PECADOS CAPITALES

Durante los últimos años, los educadores neomarxistas han articulad() mordaces críticas contra el posmodernismo, y al hacerlo así le han infundido nuevo vigor a los debates sobre la lucha de clases revolucionaria en el seno de la actual crisis de globalización (Green, 1994; Cole y l lill, 1995; Hill y Cole, 1995; Brosio, 1997; Rikowski, 1997; Cole, Hill *y* Rikowski, 1997; Hill, McLaren, Cole y Rikowski, 1999). Es el caso, innegablemente, que la clase capitalista hoy es más odiosa y poderosa de lo que lo era cuando el Che luchaba para cercenarla de raíz con el machete de la resistencia armada. Una explicación del fortalecimiento de la clase capitalista es que ahora su poder predatorio se encuentra fundamentalmente vinculado al sistema global y comercial de los medios de comunicación. Los discursos capitalistas son coordinados por un reducido número de corporaciones mediáticas transnacionales, de las que la mayoría tienen su base en Estados Unidos. Según Robert W. McChesney, es ése un sistema

> que funciona para exponer la causa del mercado global y para promover los valores comerciales, al tiempo que denigra al periodismo y a la cultura que no conducen directamente a un resultado financiero o a intereses corporativos de largo alcance. Ello implica en todo un desastre, excepto para la noción más superficial de democracia —una democracia en la que, para parafrasear la máxima de John Jay, quienes poseen el mundo deben gobernarlo. (1997, p. 11.)

También vale la pena citar *in extenso* lo que al respecto afirma William Robinson:

> Fi capitalismo global es predatorio y parásito. En la economía global del presente, el capitalismo es menos benigno, menos responsable ante los intereses de las mayorías del mundo, y menos responsable para con la sociedad (l• lo que lo fuera antes. Unas 400 corporaciones transnacionales poseen (los tercios de las acciones fijas del planeta y controlan 70 por ciento del comercio mundial. Debido a que los recursos mundiales están controlados por l nos pocos cientos de corporaciones globales, la sangre y el destino mismo (le la humanidad están en las manos del capital transnacional, el cual detenta (.1 poder de tomar decisiones en las que se juega la vida y la muerte de millones de seres humanos. Esas tremendas concentraciones de poder económico conducen a tremendas concentraciones de poder político en términos globales. Cualquier análisis de la "democracia" se torna insignificante en semejantes condiciones.

La paradoja de la extinción de las dictaduras, de las "transiciones democráticas", y la difusión de la "democracia" por todo el mundo se explica a partir de las nuevas formas de control social y del abuso del concepto de *democracia,* cuyo significado original —poder *(tratos)* del pueblo *(demos)*— ha sido deformado más allá de lo reconocible. Lo que la élite transnacional llama *democracia* se llamaría más exactamente *poliarquía,* para decirlo en términos tomados prestados a la academia. La poliarquía no es una dictadura ni una democracia. Se refiere a un sistema en el que en realidad gobierna un reducido grupo en nombre del capital, y en el que la participación en la toma de decisiones por parte de la mayoría se limita a elegir de entre las élites que compiten entre sí en procesos electorales estrechamente controlados. Esa "democracia de baja intensidad" es una forma de dominación consensual. El control y la dominación social son hegemónicos, en el sentido que le da Antonio Gramsci, más que coercitivos. Se basan menos en la represión abierta que en diversas formas de cooptación ideológica y de despojo de atribuciones, las cuales son posibles gracias a la dominación estructural y al "poder de veto" del capital global. (1996, pp. 20-21.)

En un tono similar, el maestro de educación, Richard Brosio, afirma perspicazmente:

En el presente, los trabajadores organizados de los países del tercer mundo se ven forzados a competir con los trabajadores provenientes de las zonas que apenas recientemente han sido atrapadas en el vórtice del capitalismo globalizante. Más aún, las organizaciones supranacionales creadas por el capitalismo pueden actuar con las manos libres, amenazando con retirar sus inversiones o con asestarle un golpe al capital; con opciones políticas estrechas por parte de los gobiernos nacionales, e incluso de las políticas democráticas en sí. El trabajo organizado ha aprendido a pactar, de alguna manera con eficacia, con los estados centrales de su propio país. Sin embargo, aún no ha concebido cómo defenderse de la última ofensiva del capital. Debido a los cambios titánicos (y antidemocráticos) económicos, las industrias que mejor apoyaban a las culturas de la clase trabajadora están siendo destruidas. (1997, p. 22.)

La actual tendencia del capitalismo popular constituye un medio para acumular apoyo público para el desplazamiento hacia la privatización. El ofrecerle al público un medio de personal ganancia financiera —como lo es ofrecerle acciones de una corporación, que otrora fuera propiedad del gobierno y que ahora se encuentra privatizada, a precios bajos o a través de planes de adquisición por los empleados de paquetes de acciones, o mediante planes de deducciones en el pago

(le impuestos para quienes recurren más al sector privado que al sector público— tiene como resultado disciplinar a las clases trabajadoras, s(>cavar el movimiento sindical, erosionar los principios de la universalidad y del derecho social, y dar nueva vida al concepto de *pobres que ~oen,* en oposición al de *pobres que nada merecen* (Teeple, 1995).

De hecho, de lo que somos testigos en países como Estados Unidos, es (1(•1 desarrollo de una cultura capitalista que suscriben las jerarquías privilegiadas, las cuales se asemejan a las de los (llamados) países del tercer mundo asolado por el imperialismo occidental. De acuerdo con Ala ti Tonelson:

Al observar la creciente tendencia de los estadunidenses más ricos a amura-lla rse, literalmente, de los problemas de sus conciudadanos por medio de escuelas particulares, comunidades cerradas y fuerzas de seguridad privada, escritores tan diferentes entre sí como pueden serlo Robert Reich, ex secreiario del Trabajo, y el estratega militar conservador, Edward Luttwak, nos advierten que algunas partes de Estados Unidos comienzan a parecer sociedades (lel tercer mundo, con superposición de clases crónicamente divididas. (1997, p. 359.)

Algunas instituciones supranacionales, como el TLC, contribuyen a l romover los objetivos de la producción y de las finanzas transnacio-:tales, además de que incrementan las relaciones adversas entre el capital y el trabajo. En este punto es importante recordar que las redes globales de los mercados financieros han invadido al capital, al traba-j y a las tecnologías nacionales. Y a pesar de que la mayor parte de las actividades del capital transnacional todavía se concentran en la tríada (América del Norte, Europa y Japón), en América Latina es en donde ha tenido lugar mayor participación. Ahí, la meta de las inversiones corporativas en los países de bajo ingreso es obtener acceso a los mercados en expansión y recortar los costos de mano de obra.

Laurie Wallach y Michelle Storza reportan que al cabo de cinco años de aplicación de la política del TLC los resultados han sido devastadores en lo que concierne al ambiente:

(;c 11 el TLc ha habido un *boom* de 37 por ciento en las maquiladoras (en don-(Ie los salarios son 16 por ciento más bajos que en las otras fábricas mexica-tlas) . Con 1 947 plantas fronterizas operando en la actualidad, el empleo en las inaquiladoras se ha disparado, sólo en Tijuana, 92 por ciento. Sólo unas ua n (as de esas fábricas disponen como es debido de los desechos tóxicos, 14 **que ha** concertado problemas ambientales y de salud. Un estudio realiza-

do en la frontera a lo largo de 12 años descubrió que existía una correlación entre el crecimiento de las maquiladoras y graves fallas congénitas. La tasa de defectos en el tubo neural de los bebés recién nacidos en el área de Brownsville, Texas-Matamoros, México, se ha elevado a 19 por cada 10 000 bebés, lo que equivale casi al doble del promedio nacional. (1999, p. 7.)

Además, los autores hacen hincapié en los brutales efectos que el TLC ha tenido en la progresión geométrica de la pobreza para los trabajadores mexicanos y en la generación de una riqueza inimaginable para unos cuantos:

Aun cuando el TU', ha elevado la productividad 36.4 por ciento, los salarios han caído 29 por ciento. En efecto, en cinco años de vida del T14 los trabajadores de las maquiladoras mexicanas ganan, en promedio, 55.77 dólares semanales, lo que no es suficiente para vivir. Entre 1984 y 1994, a través de las diversas devaluaciones de la moneda, la tasa de pobreza mexicana se mantuvo en 34 por ciento. Al presente, 60 por ciento de la fuerza de trabajo mexicana vive por debajo del límite de pobreza; ocho millones de mexicanos han sido desalojados de la clase media e ingresado a la pobreza durante los primeros cinco años de vida del TLC, en tanto que 28 000 pequeñas empresas mexicanas fueron incapaces de competir con las multinacionales del TIC. (p. 7.)

CAPITALISMO AVANZADO DE RETROAVANCE: LA GLOBALIZACIÓN DE LA MISERIA

La situación de América Latina se está haciendo más espantosa en la actual era de la globalización. Por ejemplo, Blanca Heredia señala que "hoy en día, los países en desarrollo constituyen un grupo mucho más heterogéneo de lo que era a principios del periodo de la posguerra. La globalización no está contribuyendo a que esos países logren igualarse entre sí. Los más pobres de ellos no están alcanzando a los más rápidos. En cambio, la globalización está logrando que las diferencias existentes entre los países en desarrollo sean cada vez más amplias y más profundas" (1997, p. 385).

Es probable que el crecimiento de la pobreza en términos absolutos desde la época del Che habría sorprendido incluso al más cínico crítico del capitalismo, incluido el Che. Como lo destaca Heredia:

A partir de los años ochenta, la pobreza ha aumentado en términos absol ti tos en los países en desarrollo, y ha crecido en términos tanto absolutos

(()tilo relativos en gran parte de África y de América Latina. En esta última, después de una brusca elevación en los ochenta, la proporción de personas 1)(›bres comenzó a decrecer lentamente a partir de los primeros años noventa en adelante, pero eso sólo sucedió en dos países: Chile y Colombia. En el testo de la región la pobreza ha ido aumentando y, en el caso de que persistan las tendencias actuales, seguirá haciéndolo así durante los próximos 10 años a una tasa de dos personas pobres más por minuto. (1997, p. 386.)

Debido a toda la fatigada y manida retórica a propósito del éxito (1(•1 Ti,c, tanto en Norte como en Sudamérica, que estamos acostumbrados a esperar de los políticos de Estados Unidos en virtud de su servil veneración por el nuevo orden económico internacional, parece trágicamente irónico que, en 1995, 15 de los 17 países de Sudamérica tuvieran niveles de desigualdad en los ingresos que excedieron a los que, por lo normal, se encuentran asociados con su nivel de desarrollo (Heredia, 1997, p. 386). Más aún, las condiciones sociales en muchos países latinoamericanos se han deteriorado dramáticamente a lo largo de la pasada década, y se han convertido, para muchos latinoamericanos de la clase trabajadora, en un persistente horror que ofrece pocos motivos para el optimismo en un futuro previsible. I ((Tedia escribe lo siguiente: "en una parte considerable de la región, los globalizantes años ochenta y noventa han traído consigo más mercados y más niños sin hogar en las calles; también han traído más salmón noruego, más jóvenes involucrados en la criminalidad, más tenis N ike con los cuales soñar y más violencia dentro y fuera del hogar. En medio de las crecientes pobreza y desigualdad, la vida, incluso para quienes se encuentran plenamente atrapados en la galería global, se ha tornado mucho más dolorosa" (1997, p. 386).

¿Qué sucede cuando los países en lucha del tercer mundo le solicitan a Estados Unidos que los ayude en su pugna por la democratización? ¿Qué sucede cuando esos países buscan ayuda para competir en la economía mundial? A muchos de ellos se les obliga a aceptar los regímenes que les impone el Fondo Monetario Internacional, el cual les requiere que reduzcan drásticamente las tarifas, el cese de 1(›s e mpleados estatales, y la venta de las más redituables de las indust rias del Estado a las corporaciones extranjeras. Si el país en cuestión accede a ser "rescatado" por el mercado, no tardaremos en ser testigos (le agresivos intentos de tomar el poder por parte de las corpora-(i(mes multinacionales.

Resnick advierte lo siguiente: "Cuando las corporaciones multittationales pagan salarios más bajos, sacan del país las utilidades y apo-

yan a gobiernos opresores y cleptocráticos, entonces sus inversiones sólo se traducen en miseria y en la destrucción de los recursos nacionales" (1997, p. 12). Lo que a menudo hacen las corporaciones multinacionales (como es el caso de Nike en Indonesia) es negarle al país huésped la autoridad para regular los flujos de capital o la inversión extranjera, así como prohibir el requerimiento de que los inversionistas le transfieran a sus socios nacionales "tecnología y habilidades". Más aún, la ayuda del extranjero y los préstamos bancarios deberán utilizarse para respaldar el capital privado y los fondos locales privados, debilitando con ello la administración pública de la economía, en tanto que las utilidades privadas se incrementan. Las corporaciones también amenazan con abandonar las ciudades o los estados extranjeros a menos que obtengan privilegios fiscales y regulatorios, incluyendo concesiones ambientales por parte de los gobiernos, y concesiones salariales por parte de los trabajadores (pp. 13-14). Resnick nos hace saber que en el supermercado global, el Banco Mundial y las políticas del "libre" comercio desalientan profundamente los subsidios para alimentos, de modo que los productores de todas partes venden a los precios del mercado mundial y todos los países deben competir por arroz, granos y leche al mismo precio (p. 13).

También resulta en exceso irónico que durante los últimos 20 años los países capitalistas avanzados hayan presenciado el surgimiento de "empleos de forzados" en ciudades como Nueva York y Los Angeles, al tiempo que las (llamadas) poblaciones de la clase trabajadora del primer mundo experimentan la erosión constante del poder social que, como sea, alguna vez hubieran podido tener, así como la drástica degradación de su estándar de vida. También vale la pena hacer notar que las percepciones de Estados Unidos de los "empleos de forzados" latinoamericanos son administrados profesionalmente por "doctores en confusión mental" y por la administración de las noticias, quienes a menudo plantean que el criticismo de esos "empleos de forzados" lesiona a los desempleados, y que lo que en Estados Unidos consideramos ser la explotación de los trabajadores en real idad es movilidad ascendente en el país huésped (Fairchild, 1997).

En Malasia, 80 por ciento de los operarios de taller en las FTZ son mujeres. En Filipinas, la mayor parte de la fabricación se realiza fuera de esas zonas y recae en las costureras domésticas de la ciudad. Ananta Kumar Giri (1995) hace saber que, afuera de la zona maquiladora mexicana, las amas de casa operan una industria doméstica como parte del segmentado mercado laboral de bajo nivel que se

encuentra indirectamente controlado por el capital industrial. En Malasia y en México, las compañías prefieren emplear a mujeres solteras, a las cuales se pone a trabajar bajo la custodia administrativa de supervisores masculinos. Por rutina, a los operadores exhaustos M. les remplaza por nuevas cosechas de estudiantes desertores. Además, Giri hace notar que a los obreros a los que se les asigna la fabricación de microscopios, sus prematuros agotamiento y deterio-]) de la visión han tenido como resultado el que las compañías se limiten a emplearlos sólo durante la primera etapa de su vida adulta, (k. modo que se pueda garantizar un trabajo de refresco capaz de realizar en forma sostenida una labor intensiva con un salario bajo. A los nuevos trabajadores a menudo sólo se les ofrece un contrato de empleo por seis meses, de modo que se les pueda dejar ir y recontrat a:' con la misma tasa baja de salarios.

I',N1(;AÑOSOS ACTOS DE EQUILIBRIO

julio de 1993 las organizaciones izquierdistas y progresistas de todo el mundo se congregaron en una asamblea conocida como los Foros de Sáo Paulo (el foro se inició en 1990; la asamblea más reciente tuvo 'Ligar en agosto de 1997), y publicaron una declaración en la que exllortaban a la creación y la puesta en práctica de modelos de desarro-]]o encaminados al crecimiento económico sostenido, independiente y ecológicamente equilibrado y, además, con una distribución equita-ıiva de la riqueza. El grupo también hizo ver la necesidad de que al desarrollo económico lo acompañara el fortalecimiento de la democracia. Tanto Daniel Ortega, del partido sandinista de Nicaragua, como Cuauhtémoc Cárdenas, figura prominente del Partido de la Revolución Democrática y gobernador de la ciudad de México, hicie-1011 ver la necesidad de políticas económicas que tomaran en cuenta I.1 historia, la cultura y las circunstancias de cada país en particular (San Pan, 1998b). Un grupo ecléctico de políticos y de intelectuales lat inoamericanos, conocidos con el nombre de "consenso de Buenos Aires" (con el fin de oponerse al infalible grupo económico que lleva el nombre de "consenso de Washington", y del cual forman parte los zares de las finanzas internacionales que prescriben las reformas del b-lue iltercado como panacea para los problemas de América Latina) se ir' ti r ieron, no hace mucho y por quinta vez, en Buenos Aires, Argenti-

na, a fin de analizar una serie de cuestiones relativas a la política y a la economía. En ese grupo participaron Cárdenas; Vicente Fox, gobernador del estado de Guanajuato y miembro del Partido Acción Nacional de centro-derecha; Richard Lagos, ministro de Obras Públicas de Chile; Luiz Inacio "Lula" da Silva, líder del Partido de los Trabajadores de Brasil; Carlos "Chacho" Alvarez, líder del Partido Frepaso de Argentina; antiguos guerrilleros salvadoreños, y otros. Un comunicado que emitió ese grupo proclamaba sin ambages:

> Proponemos firmemente que deben superarse las políticas "neoliberales" que han desplazado al mercado de su condición de instrumento para elevarlo a la categoría de una religión [...] . La privatización irrestricta, la reducción sistemática de los impuestos y la desregularización de los mercados laborales [...] han agravado las tensiones y los conflictos sociales al intensificar la pobreza de vastos sectores de la población. (Rotella, 1997, p. 5.) [8]

En este nuevo escenario global, los momentos de derrota —como serían, por ejemplo, la extinción de la revolución nicaragüense en las postrimerías de los años ochenta y la contrarrevolución en Granada que tuvo lugar cinco años antes— en los últimos años hicieron brotar algunas briznas de esperanza, como sería el surgimiento de la resistencia de los campesinos mayas en Chiapas, México, y las luchas de la clase trabajadora en Santiago del Estero y otras ciudades argentinas, hacia fines de 1993 y principios de 1994. Sin embargo, en Estados Unidos, en el seno de la actual quietud política y del descenso de la ola revolucionaria y de la lucha de clases, el nuevo ser socialista del Che existe furtivamente en la imaginación histórica de la izquierda educacional, despojada de toda potencia crítica e incluso siendo objeto de burla por parte de los académicos posmodernistas como una forma "modernista" más de "demagogería" "totalizante" y falomilitar fuera de moda. Pero para quienes pertenecemos a la izquierda y seguimos anhelando y luchando por una alternativa socialista para la actual agenda transnacional, el ejemplo de los actos an-

El grupo reconoció que la privatización y desregulación habían debilitado a muchas instituciones públicas en la sociedad latinoamericana. El grupo demandó una mayor regulación del capital extranjero especulativo y mayores esfuerzos de integración regional (Rotella, 1997). El segundo país más pobre de América Latina, Nicaragua, tiene una deuda externa de seis mil millones de dólares y, de acuerdo con un programa neoliberal, sus maestros reciben un sueldo de 70 dólares al mes. Kevin Baxter señala que un maestro necesitaría su paga de "dos meses" para pasar una noche en una habitación del restaurado Hotel Intercontinental de Managua" (1998, p. 22).

ii mperialistas del Che, su visión política y su vida entregada a los ideales revolucionarios necesitan ser vigorosamente defendidos. junto a las figuras de Malcolm X, Lenin, Freire, Marx, Luxemburg, y ( )1 ros, el ejemplo del Che puede servir como vehículo para reconsiderar las posibilidades de ofrecer resistencia y de transformar a las nuevas poliarquías de la incipiente sociedad global. Después de to- (II), es el capitalismo el que hoy en día se encuentra en crisis, y quizá la retirada temporal de la lucha revolucionaria del escenario mundial pueda servir como un medio para su reorganización, ya sea eva- It' ando la relación existente entre las fuerzas de las clases, reconside- t ando las alianzas globales de estas últimas, o bien, replanteando las medidas a tomar en lo sucesivo para la lucha contra el capitalismo.

t FroPismo MILITANTE Y LA PEDAGOGÍA DEL CHE GUEVARA

La pedagogía de Ernesto Che Guevara era tan pertinaz como su marxismo, y todo lo que se quiera, menos sumisa. En primer lugar y ante todo, el Che fue un maestro revolucionario y el maestro de la evolución, un ejemplar pedagogo internacionalista de la práctica revolucionaria. La teoría del Che por lo que se refiere a la transición hacia el socialismo, sus puntos de vista sobre la guerra revolucionaria y la filosofía de la guerrilla, así como su humanismo socialista, lo ubican sin duda alguna dentro de la tradición marxista. Un corresponsal extranjero que entrevistó al Che poco después de que la revolución se hubiera apoderado de La Habana, le preguntó si era marxista. Al detectar el tono y el carácter hostiles de la pregunta, el Che eplicó: "No sé lo suficiente como para ser marxista" (Lówy, 1973). I ,a pedagogía del Che se encontraba sólidamente vinculada a una problemática marxista: la necesidad de la lucha de clases sobre un fundamento internacional. De hecho, podría argüirse que el Che mi icipó el imperialismo posnacional del capital coordinado por las oliarquías corporativizadas transnacionales en su insistencia por (wat —por cualesquiera que fuesen los medios necesarios— un proletariado internacional. Al Che lo animaba su indignación por la desI n y por la indiferencia con las que el capital destruye vidas humanas —desproporcionadamente por lo que se refiere a los it abajadores del mundo y a las poblaciones de piel oscura, y aparta a lo s ricos de la compasión y de la obligación de rendir cuentas. El

Che consideraba al capitalismo de Estados Unidos como una conciencia decepcionante y cínica que había enfilado a los ricos con t ra las masas; lo consideraba como si poseyera una inveterada necesidad de dividir al mundo por medio de la creación de discrepancias que no era posible ocultar y sin posibilidad de transacción entre ricos y pobres. El capitalismo instaura una fisura entre quienes acceden ;II nuevo espíritu del progreso y la competencia, y entre quienes sienten que la vida social se encuentra amenazada por él y, en consecuencia, le ofrecen resistencia. Una revolución enderezada en contra del capitalismo y de su afiliado político, el imperialismo, no era algo que el Che percibiera como una aberración; antes bien, creía que era una de tantas y necesarias convulsiones periódicas que nunca terminarían en tanto continuara existiendo la injusticia social»

De acuerdo con Petras (1997a), desde 1950 ha habido en todo el mundo cuatro olas distintas de política revolucionaria que pueden reclamar para sí el haber recibido la influencia de la política guevarista: 19594967, de la revolución cubana al asesinato del Che; 19f de los levantamientos populares en el Cono Sur y en los países andinos a los golpes militares; 1977-1990, el surgimiento de movimientos populares en Centroamérica y la revolución sandinista, y de 1990 al día de hoy, nuevos movimientos de campesinos e indígenas, de carácter sociopolítico y revolucionario, como es el de los zapar istas (Ejército Zapatista de Liberación Nacional o EZLN), en Chiapas, México. Vale la pena hacer notar que los movimientos revolucionarios de la cuarta ola, como serían el movimiento de los Trabajadores Rurales sin Tierra, de Brasil, y los zapatistas de México, *"consciente mente* se ven a sí mismos inspirados por Guevara, por su práctica por sus enseñanzas" (Petras, 1997a, p. 17).

El hecho de comprender la pedagogía del Che no equivale a escarbar en su *corpus* de escritos para hallar referencias explícitas ít filosofía de la enseñanza. La pedagogía del Che puede considerarse de una manera más productiva si se la mira en relación con la km ˙lita en la que él fue capaz de asignarle un lugar a sus enseñanzas marxis tas-leninistas en el proyecto, de mayor amplitud, de la acción milita' de la guerrilla, enderezado a exponer la brutalidad de las dictadt iras violentas y de las oligarquías gobernantes, y hacerlo posible para l(›s

[9] El Che hubiera entrevisto en la reciente justificación de la OTAN del bon t hal de, › (l, blancos civiles en Yugoslavia una tentativa para cubrir sus propios crímenes de gilet 1.1 y una racionalización de su misión imperialista.

trabajadores oprimidos y explotados del mundo, a fin de que éstos se percataran de que era posible la victoria sobre los regímenes gubernamentales militares. De diversa manera, la pedagogía del Che es si milar a la de la gran figura revolucionaria, V. I. Lenin, que afirmó que las condiciones históricas objetivas y subjetivas deben determinar los "métodos de combate" apropiados, incluyendo la movilización y la organización educacionales de las masas (Loveman y Davies, 1985, p. 6). La pedagogía del Che recibió la influencia de diversos acontecimientos y relaciones: al hecho de que cuando era adolescente jugara *rugby* ocupando la posición de interceptor medio se ha atribuido el que su personalidad se formara de manera profunda, debido a que la mayor parte de los avances en el transcurso del juego dependen del jugador que ocupa esa posición (Harris, 1970); la filosofía de los padres del Che, quienes rara vez hablaban de religión en su hogar y quienes crearon un ámbito familiar bastante politizado, con un padre conservador y una madre izquierdista que se identificaban con la causa republicana durante la guerra civil española, que adoptaron una vigorosa postura antinazi durante la segunda guerra mundial, que participaban en un movimiento clandestino de oposición al régimen de Juan Perón, y que le permitieron al Che y a su hermano realizar un viaje de "aventones" a las provincias cercanas, durante dos meses, cuando el Che sólo tenía 14 años de edad; la educación hogareña que recibió debido a sus frecuentes ataques de asma, que obligó a su madre a realizar arduos esfuerzos para enseñar al Che a hablar francés y a leer a los clásicos; sus viajes a Bolivia en 1953, en donde fue testigo de la extrema pobreza de los campesinos; sus visitas a Guatemala, en donde presenció la caída (orquesta- (la por la clA) del gobierno de Jacobo Arbenz; el tiempo que vivió en la ciudad de México con exiliados de la República Dominicana, Perú, Cuba, Colombia y Venezuela, y, en especial, su relación con Fidel Castro (a quien conoció en julio o en agosto de 1955) y con los refugiados cubanos pertenecientes al Movimiento 26 de Julio (llamado así después de que en 1953 los hombres de Fidel realizaran el asalto al cuartel Moncada, en Cuba), a los que conoció en 1955 en la titulad de México y con quienes colaboró para planear la revolución cubana; la personal admiración que sentía por Fidel, quien comparía muchos de los rasgos y de los ideales del Che (como este último, Fidel era un atleta y un intelectual —de hecho, Fidel fue elegido corno (»I mejor atleta de toda Cuba en 1943, y asistió a los mejores olegios de jesuitas de ese país, lo que le inculcó su legendaria pa-

Sión por aprender; se dijo, a este respecto, que había memorizado íntegramente algunos textos cuando era estudiante); su entrenamiento militar, al lado de Fidel, en las montañas del distrito de Chalco (en el rancho Las Rosas) , en México, bajo la dirección de Alberto Bayo, un antiguo combatiente de guerrilla que había servido como general en el Ejército Republicano Español, emprendido numerosas campañas de guerrilla contra las fuerzas de Franco, y que había acumulado experiencia en el combate de guerrillas en Marruecos, combatiendo a los árabes, y, por último, los tres años de combate que el Che sostuvo contra las fuerzas del dictador cubano Fulgencio Batista.

No es posible subestimar cuán decisivo fue, para la historia de la lucha revolucionaria, el momento en el que el Che abordó el yate *Granma* con Fidel y un grupo de guerrilleros, para dirigirse de México a Cuba a iniciar la revolución. El 25 de noviembre de 1956, el *Granma* partió de Tuxpan, en el golfo de México, rumbo a Santiago de Cuba, y vararon en la aldea de pescadores de Belio, en la provincia de Oriente. El Che era uno de los 82 guerrilleros que bajaba a tierra del *Granma,* y el único de los 22 guerrilleros que volvieron a reunirse en las montañas de Sierra Maestra (aunque los relatos suelen reducir a 12 ese número, posiblemente para establecer una semejanza con los 12 apóstoles de Jesús) después de que las tropas de Batista emboscaron a los rebeldes. El Che y Fidel creían —y estaban en lo correcto— que ellos podrían ganarse el apoyo de los pobres, pues sólo unos cuantos granjeros cubanos eran dueños de las tierras de cultivo (de estas últimas, la mayoría eran propiedad de las corporaciones United Fruit y West Indian), además de que la mayor parte de los granjeros y de los macheteros vivían en una pobreza y en una relegación sistemáticas. Ya partir del momento en que el Che comenzó a luchar al lado de los precaristas (campesinos sin tierra) se convirtió en un pedagogo de la lucha armada.

El Che creía fervientemente que una lucha de guerrilla proporcionaría los medios para que los regímenes oligárquicos perniciosos se desenmascararan por sí mismos. Tenía una fe invencible en la certeza de la victoria en la batalla en pro del cambio revolucionario, e insistía en que el deber de todos los revolucionarios era hacer la revolución —un acto, este último, cuya base es una visión socialista de mayor amplitud que toma en cuenta las condiciones históricas y materiales concretas, así como las relaciones sociales existentes y que procura apresurar su madurez para acelerar la revolución. El Che consideraba el combate de guerrillas como la guerra revolucionaria del pueblo, en donde los guerrilleros, desempeñando el papel de

vanguardia revolucionaria, se ganarían el apoyo de las masas. Creía más en la creación de condiciones revolucionarias que en victorias totales, como inspiradoras de las fuerzas populares mediante la utilización de la fuerza de las organizaciones estudiantiles, campesinas *y* obreras, de manera que llegaran a subvertir el orden establecido imperante. El Che también creía que los movimientos guerrilleros podrían emerger victoriosos dando golpes en cualquier parte, ejerciendo una presión constante, comprometiéndose con el despertar de la conciencia política, transformándose en protagonistas de la historia que decidirían la dirección que la lucha del pueblo habría de seguir, y recalcando la flexibilidad táctica y la lucha continua. Para el Che, el combate de guerrilla era sólo un método —aunque críticamente muy importante— para promover la revolución socialista en América I ,atina (Loveman y Davies, 1985). [1°] Y aun cuando los programas de contrainsurgencia de Estados Unidos y de América Latina aplastaron en los años sesenta y setenta a la mayoría de los movimientos guerrilleros de Centroamérica, Uruguay, Argentina y todo el Cono Sur, los sandinistas llevaron el espíritu de lucha del Che a las calles

El principal trabajo teórico del Che, *La lucha guerrillera,* ha sido comparado con el trabajo de Serguei Nechayev sobre el catecismo del revolucionario (Hodges, 1973, p. 18). Ambos proclamaron que el revolucionario es un jesuita de la lucha, y que a semejan- / , del sacerdote, "debe estar dispuesto a soportar cualquier sacrificio, incluso el de su vida, en el esfuerzo para superar la opresión y la explotación humana" (Hodges, 1973, p. 18). El Che también ha sido comparado con Bakunin, que deseaba crear "dos, tres, mu- (lias Polonias", y que fue un internacionalista que dirigió numerosos levantamientos ar- tactos en Bohemia, Alemania, Polonia, Francia e Italia (de hecho, algunos han sugerido Bakunin es en realidad el autor del notable *Catecismo del revolucionario,* atribuido a Ne(•liayev; véase Hodges, 1973, p. 19). El propio Che hizo referencia a Bakunin. El traba- 1[, (lel Che se asemeja asimismo al de Abraham Guillén, el famoso teórico español de la ievolución (que nació en 1913, fue sentenciado a muerte por sus actividades antifranqiiistas y escapó a Uruguay). El trabajo de Guillén también presenta serias diferencias (, 11 las técnicas insurreccionales fidelista y guevarista. Mientras el Che consideraba que lid,)ia dos posibilidades para América Latina —una revolución socialista por medio de la 1(lia ítrinada o una mayor dependencia de Estados Unidos—, Guillén veía una tercera alte' nativa: una revolución nacional, distinta de una social, que representara hasta a 80 | ,, 1 (iritto (le la población (eso incluía no sólo a los obreros, los campesinos y los intelectitales, sino también a la pequeña burguesía y a la nueva clase media profesional, incluvet I(lo a los burócratas, los estudiantes y algunos segmentos del clero católico). Según ;itilléti, el Che subestimó la importancia táctica de las cotidianas luchas urbanas de los (11)1(.1 (,s por salarios más altos y empleo de tiempo completo. Y mientras el Che excluyó a 1.1 pequeña burguesía como aliado potencial de la revolución, Guillén no lo hizo. El I 1(.(altaba el aislamiento de las ciudades respecto del campo; en cambio, Guillén ha- (1.1 liinc apié en la subversión del campo por las ciudades (Hodges, 1973, p. 25).

de Nicaragua, al tiempo que otros movimientos guerrilleros en El Salvador y en Guatemala hacían lo mismo.

La teoría del Che del *foquismo* (en la que los rebeldes deben emprender ataques de golpe y retirada para luego replegarse sin comprometerse en una batalla frontal contra los ejércitos regulares) fue la que aplicó en Bolivia cuando se proponía controlar el área de Ñancahuazú y desplazarse en pequeños grupos a Cochabamba (en el oeste) y a Santa Cruz (en el sur). En este sentido, Bolivia parecía ser el lugar ideal para iniciar una revolución de alcance continental, debido a que ese país comparte fronteras con cinco de las otras nueve repúblicas de Sudamérica (Perú, Chile, Argentina, Paraguay y Brasil). Sin embargo, cuando el ejército descubrió la base guerrillera del Che, la totalidad de su plan se aceleró de tal forma que no pudo mantenerse en contacto con la base urbana en La Paz y con las bases fuera de Bolivia. Uno de los mayores problemas que tuvo que enfrentar el Che fue la decisión táctica que hubo de tomar y que dio como resultado la división de sus fuerzas el 15 de abril de 1967, con la consecuencia de que después le fue imposible volver a reunirlas. El Che comandaba una unidad de 27 hombres, y Juan Vitalio Acuña Núñez (Joaquín, también conocido como "Vilo"), que era oriundo de Cuba, encabezaba a un segundo gnipo integrado por 17 hombres y una mujer (Tania). El grupo de Joaquín fue destruido el 31 de agosto, mientras cruzaba Río Grande en el Valdo de Yeso, y esto sin duda constituyó el principio del fin del foco guerrillero. Joaquín fue traicionado por Horacio Rojas, un granjero que vivía cerca del río Masicuri, quien le notificó al capitán Mario Vargas Salinas que los guerrilleros pernoctaban en su granja y que al día siguiente cruzarían la corriente. En otro lugar, el ejército rodeó al Che y a los restantes guerrilleros el 8 de octubre de 1967. Después de 1;i ejecución del Che, los guerrilleros supervivientes, con Pombo al mando de ellos y guiado por Inti Paredo, huyeron hacia las tierras altas. Después de las escaramuzas que siguieron, cinco de ellos lograron es capar a Chile con la ayuda de un indio boliviano llamado Tani.

Es importante señalar (y en esto seguimos a Petras) que el (consideró la teoría y la práctica (lo que los educadores críticos (1(•1(, minan *praxis pedagógica)* como un proceso continuo que represen la "la reinvención viviente de las categorías marxistas de 'lucha de cla ses' y 'política de clase' en un contexto cambiante" (Petras, 1997a, p. 17). Para el Che (y para otros grupos como serían los zapatistas de México), ello significa una tajante negativa a simplemente coi Isol dar la democracia dentro de una estrategia general de modern

•ión —algo que muchos ex guerrilleros e izquierdistas que operan en (.1 marco del determinismo mecanicista y de la teoría de los "estadios" en la actualidad aconsejan y utilizan, manteniéndose fieles a sus alianzas marxistas ortodoxas. El Che creía que su labor en Bolivia inspiraría a otras columnas de guerrilleros ea los países del Cono Sur a emprender la acción, con lo que a la larga provocarían la intervención de Estados Unidos y una situación tipo "Vietnam".

ZAPATISMO: LA LUCHA EN CHIAPAS Y SUS POSIBILIDADES GUEVARISU .S

Fue en Perú donde el Che estableció contacto por primera vez los grupos indígenas de Sudamérica, cuando aún era un joven y fue testigo de la forma en la que los indios del altiplano peruano eran explotados y oprimidos e inducidos a volverse adictos a la coca. Por ejemplo, sabemos que en Yacay observó una procesión de incas en honor del Señor de los Estremecimientos, y se preguntó cómo era posible que sobrevivieran contando apenas con lo necesario para cada día. Más adelante, cuando el Che vivió con Ricardo Rojo en una pensión en Guatemala, conoció a algunos exiliados peruanos que eran miembros del partido de izquierda peruano, MIZA, que en ese entonces era objeto de ataques en Perú debido a su oposición al régimen de Manuel Odría esos exiliados que luego presentarían al Che con Hilda Gadea, una joven exiliada peruana con la que más adelante el Che se casaría y tendría una hija) (Anderson, 1997). Sin embargo, aún no está claro qué tan serio era el conocimiento que el Che tenía sobre los pueblos indígenas de Perú y de otros países de América Latina. En Bolivia había esperado reclutar grupos indígenas para incorporarlos a su movimiento giierrillero, si bien no pudo hacerlo debido en gran parte a que fue visto como un hombre blanco proveniente del extranjero que intentaba 'rabiar en nombre de un pueblo que había tenido que cargar con una I) ist oria única y contradictoria con el ejército boliviano."

El Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN, llamado así en II c nior de Emiliano Zapata, el líder campesino indígena mexicano que

En Guatemala, a principios de los años setenta, los miembros restantes de las hit.' /as Armadas Rebeldes (FAR) crearon dos grupos adicionales: la Organización del Pi R.1)10 (.11 Armas (oRPA) y el Ejército Guerrillero de los Pobres (EGP), inspirados ambos (.11 (.1 ejemplo del Che Guevara. Los grupos operaban sobre todo en las tierras altas oc- (1(con los indios y los ladinos pobres (Zimmerman, 1986).

estuvo a la cabeza de un ejército revolucionario, y que fue sacrificado en 1917 debido a que luchó en pro de los intereses de los pobres que no tenían tierras) , le declaró la guerra al gobierno mexicano el 1 de enero de 1994. Un vástago de las Fuerzas de Liberación Nacional (FI .N --un grupo urbano de maoístas integrado por estudiantes radicales del norte de México, que se creó a resultas de la masacre de estudiantes que el ejército mexicano perpetró en Tlatelolco en 1968—, el EZLN está constituido tanto como un movimiento indígena como campesino. El EZLN nació el 17 de noviembre de 1983, como resultado de la reunión de tres pueblos indígenas con tres pueblos mestizos (Harvey, 1998). Al inicio de su desarrollo, el EZLN sostuvo relaciones muy flojas con la Unión del Pueblo y con la facción Línea Proletaria de Política Popular. El EZLN adoptó muchas de las características de las organizaciones indígenas, las cuales están estructuradas como grupos de actividad social no jerárquicos, descentralizados y de base comunitaria. Los zapatistas, integrados básicamente por pueblos mayas (casi exclusivamente por indios tzeltal, tzotzil, choles, mam, zoque y tojolabal) de Chiapas, han sido objeto de una considerable publicidad internacional simpatizante, debido en parte a que no han recurrido a la fuerza de las armas desde su levantamiento inicial, porque cuentan con el entusiasta apoyo de muchas ONG influyentes, y porque presentan el carismático liderazgo del subcomandante Marcos, un insurgente con pasamontañas, que porta bandoleras llenas de balas y un rifle Ingrani atado a su cinturón, que escribe poesía, fuma pipa, habla inglés y francés, y de alguna manera parece compartir el aura mística que el Che proyectaba. A diferencia de muchos grupos revolucionarios, el EZLN ha adoptado una "ley de la mujer", según la cual toda mujer tiene derecho a disponer de su cuerpo, a participar en la política, al salario, cuidado de la salud y a no ser objeto de violencia.

Muchos de los actuales movimientos revolucionarios de base indígena —incluyendo a los zapatistas— no consideran necesariamente que 1;1 continuación de la lucha armada sea una estrategia viable en el pres(.11-te momento, pero esto no significa que su deuda con el Che sea mello! por lo que se refiere a las ideas y al ejemplo de este último. Los zapat is tas recurrieron a la insurrección armada al inicio de su campaña (h que coincidió con el día en que entró en vigor el Tutado de Libi (. Comercio de América del Norte, es decir, el 1 de enero de 1994) , per(en la actualidad se encuentran ejerciendo otras opciones políticas.

Después de la rebelión del año nuevo de 1994, se pactó un cese al fuego con la ayuda del obispo Samuel Ruiz, que encabe ;a la Corra isi( )11

Nacional de Intermediación (coNA1), la cual intenta encontrar una solución negociada para el conflicto. Un poco después, el Congreso mexicano estableció la multipartidista Comisión de Concordia y Pacificación (cocoPA), y luego aprobó una "ley del diálogo" que garantizaba que los soldados federales no se desplegarían en tanto se sostuvieran las conversaciones de paz. Sin embargo, en febrero de 1995 el ejército federal lanzó una ofensiva sorpresa en un intento por capturar a los líderes zapatistas. Ese ataque —que violaba flagrantemente la ley establecida por el Congreso— fracasó finalmente. El 17 de febrero de 1996, el gobierno y los rebeldes firmaron un acuerdo en el pueblo serrano de San Andrés Larráinzar (al que se rebautizó como San Andrés Sakam Ch'en). Ese acuerdo se centraba en la cuestión de los derechos humanos y los derechos de los pueblos indígenas (Stahler-Sholk, 1998). Los acuerdos de San Andrés sobre los derechos y la cultura indígenas defendían los derechos colectivos, por oposición a los individuales, de los pueblos indígenas. Más adelante, la iniciativa de la COCOPA definió "comunidad", para diferenciarla de "pueblo", de manera muy clara, esperando con ello ponerle fin a la división de los pueblos nativos en pequeñas comunidades. Los acuerdos de San Andrés (40 páginas de convenios entre los representantes del gobierno y 17 líderes zapatistas) le concedieron a las comunidades indígenas de México una autonomía constitucional limitada. Si se hubieran respetado esos acuerdos, las 800 municipalidades mexicanas de mayoría indígena habrían adquirido el control local sobre su territorio y sus recursos naturales, sobre sus sistemas de justicia y educación, además de haberse servido (le las asambleas tradicionales, y no de la política de partidos, a fin de legitimar la elección de funcionarios (Ross, 1999a).

Sin embargo, el gobierno, de manera consistente y aviesa, se ha negado a concederle a los pueblos indígenas el derecho a elegir sus propios líderes y a controlar sus recursos naturales, y vocingleramente —e incluso retadoramente— se ha negado a poner en práctica los acuerdos. La "zona de conflicto" en Chiapas continúa extendiéndose, desde la región selvática del este hacia la zona norte y, más recientemente, hacia las tierras altas del centro. [12]

Richard Stahler-Sholk observa que el Partido Revolucionario Institucional (al que altler-Sholk hace referencia como un partido "nombrado de manera oximorónica") es "a justo) título famoso por los mecanismos, en múltiples estratos de control político, que t atas veces requieren la aplicación patente de una coerción masiva —la 'dictadura perfec-U, eti la aIbrtunada frase del novelista peruano conservador Mario Vargas Llosa, con un te(ord (le 69 años de gobierno de, al parecer, un solo partido" (1998, p. 65).

Después de su surgimiento en 1994, los zapatistas construyeron un anfiteatro en la comunidad tojolabal de La Realidad, en medio de la selva, con objeto de invitar a los sectores democráticos de la sociedad mexicana a que se les unieran para analizar el futuro de México en una Convención Democrática Nacional. Le dieron a ese local el nombre de "Aguascalientes", en honor al lugar en que, en 1914, se llevó a cabo la convención constitucional de la revolución mexicana. Después de que miles de personas de todos los puntos del país, e incluso del extranjero, respondieron al llamado de los zapatistas, el ejército acudió y desmanteló el local rápidamente. Sin mostrarse sorprendidos, los zapatistas, en respuesta, erigieron cinco locales más, llamándolos a todos ellos "Aguascalientes", centros de resistencia cultural y política (Stahler-Sholk, 1998).

Para los zapatistas, la modernización económica no representa una opción viable en esta época de imperialismo cínico. Ellos piensan que el desarrollo de las fuerzas productivas debe ir acompañado del fin de la desigualdad y la erradicación de la explotación. El caciquismo (la conservación del poder político por medio del apoyo de un partido político en particular) de las autoridades municipales designadas, el control de las comunidades indígenas por parte del Partido Revolucionario Institucional, la falta de autonomía regional de los ejidos (la tenencia colectiva de la tierra adjudicada en las reformas agrarias) , el fin de la inalienabilidad de las tierras indígenas en México como parte del requisito del TLC, según el cual toda tierra es vendible, y la denegación de los acuerdos de San Andrés por parte del gobierno mexicano (Poynton, 1997) , en todo ello pueden rastrearse las huellas de 300 años de gobierno colonial, a la vez que atribuirlo a un prolongado estado de tensión entre el gobierno y el frente zapatista y los simpatizantes de este último. Esa tensión, presente durante mucho tiempo, empezó a agudizarse después de que el Congreso de Estados Unidos votara por el TLC. Como lo destaca Noam Chomsky, poco después de que ese voto tuviera lugar,

> los trabajadores fueron despedidos de las plantas mexicanas Honeywell y ck debido a que contribuyeron a la organización de sindicatos independientes. Tal es la práctica estándar. En 1987, la Ford Motor Company despidió a toda su fuerza de trabajo en una de sus plantas, eliminando el contrato colectivo y recontratando a los trabajadores con salarios mucho más bajos. Una brutal represión aplastó las protestas. La Volkswagen, con el apoyo del Partido Revolucionario Institucional (PRO) , siguió los mismos pasos en 1992, despidiendo a 14 000 trabajadores mexicanos y recontratando sólo a aquellos que t echazaron a los líderes de los sindicatos independientes. Tales son los ingredientes principales del "milagro económico" que el TLC habrá de "poner bajo llave". (1995a, p. 179.)

El PRI ha ignorado históricamente las protestas de los tarahumaras, los tepehuanos, los yaquis, los mayos y de los grupos indígenas de Chiapas, y ha participado arteramente en las dislocaciones masivas de los campesinos de semisubsistencia que cultivan su milpa (campo de maíz) y de los asalariados sin tierra que buscan trabajo en las ciudades. Lo que pretende con ello es neutralizar el bloque campesino a favor de los intereses agroindustriales de la clase capitalista. ¿Quién iba a pensar que el nuevo agente de la praxis revolucionaria serían los pueblos indígenas, y no el proletariado industrial, los estudiantes o los desempleados urbanos? Como lo señaló el subcomandante Marcos:

> ¿A quién se le habría ocurrido suponer, antes del 31 de diciembre de 1993, que no sería el proletariado el que encabezara la revolución? ¿Quién, si no? ¿Quién más podría ser? Hubieran podido imaginarse que serían los maest ros; hubieran podido suponer que serían los desempleados; hubieran podido pensar que serían los estudiantes o algún sector de la clase media; hubieran podido creer que serían las facciones izquierdistas o democráticas del Ejército Federal, o bien, la facción supuestamente democrática del PRI. Podrían haberse imaginado muchas cosas, incluso que Estados Unidos se h ubiera convertido al socialismo y que nos invadiría para hacernos socialistas [risas]. Así se pensaba entonces. Incluso en la universidad esa idea había echado raíces. A nadie se le ocurrió que los pueblos indígenas iban a desempeñar su papel y que se las arreglarían para exigir su lugar en el país, o que exigirían que la nación reconociera que ellos tenían una propuesta que hacer, algo que proponerle al país. Una propuesta igual, o mejor, o peor (este punto queda abierto a la opinión) que la que los intelectuales, o los partidos políticos, o los grupos sociales, hubieran pensado para este país. (Aguilera *et (II.,* 1994, pp. 295-296.)

Michael Lówy nos hace saber que el "zapatismo" es una "mezcla sut il, una fusión alquímica, un coctel explosivo en el que intervienen diversos ingredientes y varias tradiciones, cada uno de ellos indispensable, cada uno de ellos haciendo acto de presencia en el producto filial" (1998, p. 2). La primera "hebra" en el "entramado" del zapatismo es, como lo hace notar Lówy, el guevarismo —el marxismo en su modalidad latinoamericana, revolucionaria. La segunda hebra es la

vida y el legado de Emiliano Zapata. Zapata encabezó la lucha a favor de la reforma agraria y en pro de la redistribución de la tierra por medio de su "comuna de Morelos", pero también fue un internacionalista cuyo grito de batalla era "Tierra y Libertad". Otra hebra del entrámado general del zapatismo es la teología de la liberación y la labor que los catequistas católicos realizan en Chiapas desde los años setenta. Sin embargo, Lówy señala que quizá la hebra más importante del zapatismo es la cultura maya de la gente nativa de Chiapas, quienes "prestan atención a una tradición comunitaria del pasado; una tradición precapitalista, premoderna, precolombina" (p. 3).

Cualquier bloque contrahegemónico en América Latina o en cualquier otra parte tiene que iniciarse con movimientos indígenas. Según William Robinson:

> Un movimiento social decisivo está constituido por el crecimiento de las luchas indígenas por todas las Américas, a menudo interrelacionado con las luchas de los campesinos y de los trabajadores rurales. Los indígenas constituyen la mayor parte de la población en Guatemala y en Bolivia, son enormes minorías en Ecuador, Perú, Paraguay y México, y su presencia es significativa en la mayor parte de los demás países latinoamericanos. En México, el surgimiento de los zapatistas es, en medida considerable, un movimiento maya. Este movimiento ha obligado a México y al mundo a reconocer el carácter multiétnico y multinacional del país, y también ha hecho un foco de atención de la persistencia, *de facto,* de un sistema de *apartheid* en México al cabo de 500 años. Según se dice, los zapatistas iniciaron su lucha el día en que entró en vigor el TLC, como una forma vigorosamente simbólica de protestar contra la implantación del neoliberalismo y de la globalización en México y en América Latina. En Ecuador, los indígenas han formado la Confederación de Nacionalidades Indígenas de Ecuador (coNmE), una poderosa organización que, en febrero de 1997, obligó a dimitir de su cargo al corrupto presidente neoliberal Abdala Bucaram. Esa organización se ha mantenido al frente de la lucha nacional en contra del neoliberalismo y a favor de la justicia social. En Guatemala, Rigoberta Menchú encendió el foco de la atención global en las luchas indígenas al ganar el premio Nobel de la paz en 1992, y la mayoría maya se encuentra comprometida con movilización, optimismo y protagonismo políticos renovados que, según dicen algunos, sólo tiene paralelo con la resistencia que se opuso a la Conquista. Esas luchas diversas han identificado al neoliberalismo y a las estructuras locales del capitalismo global como la fuente de la continua opresión indígena. Pol lo tanto, en la medida en que los indígenas pelean por su dignidad, su supervivencia y su liberación, también representan y defienden los intereses de toda la mayoría constituida por los pobres. (1998/1999, pp. 123-124.)

El subcomandante Marcos. (Cortesía de Peter McLaren.)

De acuerdo con Andrés Oppenheimer, en un ritual que se llevó a cabo en diciembre de 1993, un mes antes del levantamiento zapatisla, en las reconditeces de la selva lacandona, cerca de la frontera con :tiatemala, el subcomandante Marcos se presentó ante 1 000 indios trbeldes vestidos con uniforme militar y se le dio el bastón de mando —un cetro hecho con una rama de ocote— de manos de una doce**tia (le** líderes mayas. Los líderes tzeltal con sus camisas blancas y sus p4)nclios negros, los tzotziles con sus ponchos rojos, los choles con stis pantalones negros y los tojolabales vestidos todos de blanco, premen iaron a Marcos con siete símbolos: emblemas de combate, entre 1()s qu'e figuraban una bandera mexicana; una bandera zapatista rolitti-gra; un rifle y una bala, y símbolos de vida que incluían: un recipie') te con sangre humana, una pieza de maíz y un puñado de lodo. I ,a ceremonia se inició con el canto de *El horizonte,* la antífona nacional /apatista (¡ Ya *se mira el horizonte, combatiente zapatista!)* y terminó

con una oración en tzeltal: "Siete palabras, siete fuerzas, siete caminos. Vida, verdad, los hombres, paz, democracia, libertad y justicia. Siete palabras que le dan poder al bastón de mando. Toma el cetro de las siete fuerzas y empúñal) con honor" (Oppenheimer, 1996, p. 17). Aun cuando es posible que Marcos sea mestizo, así como un intelectual de la clase media del norte de México, no cabe duda de que el modo de vida maya ha operado en él una transformación. Pero ello no significa que el Che haya dejado de influir en él, o bien, que el guevarismo y el zapatismo sean incompatibles. Durante una purga militar (conocida como *operación arco iris)* del liderazgo zapatista, las tropas del gobierno irrumpieron en los cuarteles de seis habitaciones de los rebeldes que Marcos había abandonado a toda prisa en 1995, y cerca de su cama encontraron *La historia me absolverá, de* Fidel Castro, y *Obras revolucionarias,* del Che Guevara, junto con unos manuales de Microsoft Windows y una pipa (Oppenheimer, 1996).

Aun cuando la estrategia revolucionaria zapatista ha sido improvisada, el compromiso de los zapatistas con la praxis revolucionaria ha sido constante. Es posible que en determinados contextos la combinación de diversas formas de lucha sea la mejor estrategia —como son la formación de organizaciones legales y la forja de alianzas sociales. Como 10 hace notar Petras: "Las condiciones políticas favorecen diferentes estilos de política, aun cuando los movimientos prosigan desarrollándose con el espíritu revolucionario de la práctica del Che" (1997a, p. 19). Por ejemplo, organizar grupos rebeldes de campesinos en las zonas rurales de Cuba, Bolivia y Colombia es algo muy distinto de organizarlos, hoy, en ciudades como Sáo Paulo, Tokio, México o Los Angeles, cuyas poblaciones oscilan entre los 11 y los 20 millones, aproximadamente.

POSMODERNISTAS ENMASCARADOS

Al comentar la revolución zapatista de Chiapas, Daniel Nugent hace la importante observación de que México sigue siendo una sociedad neocolonial en la medida en que ni la guerra de independencia ni la guerra de reforma, acaecidas en el siglo mx, ni la revolución de 1910 ni las llamadas *reformas* del periodo de la Salinastroika (1988-1994) fueron suficientes para romper radicalmente con el pasado colonial. Intelectuales como Pablo González Casanova y Carlos Fuentes han denominado a los zapatistas los primeros insurgentes poscomun ist

y posmodernos del mundo, por haber roto con el viejo legado sandi-ti ista-castrista-marxista-leninista (Fuentes, 1994, pp. 5-6). En el libro *l'usimodern War,* Chris Hables Gray (1997, pp. 5-6) describe a los zapa' istas como un movimiento híbrido y posmoderno. Sin embargo, N ugent critica a los teóricos posmodernos (de manera típica, a los de los recintos elitistas metropolitanos de la academia occidental) **(pie** pretenden ubicar al neozapatismo como un "movimiento político posmoderno", debido a que el EZLN utiliza *modems,* máquinas de fax y correo electrónico. Nugent escribe al respecto lo siguiente:

> ,:Sus demandas [del EzLN] incluyen que haya un *modem* y una videocasetera en cada jacal o choza de adobe en México? NO. ¿Han elegido llamarse "el ejército posmoderno de la emancipación multinacional" o los "ciberguerreros del Sur"? NO. Ellos son el Ejército Zapatista de Liberación Nacional. Emiliano Zapata (y no un "significante indefinido", sino un sujeto histórico específico), quien encabezó a los campesinos de Morelos (desde 1911 hasta que fue asesinado en 1919) para que recuperaran el control de la tierra y echaran fuera a los caciques/jefes políticos extranjeros, es, muy poco probablemente, un héroe posmoderno. (Nugent, 1997, p. 168.)

Con el argumento de que el lenguaje de la posmodernidad añade poco o nada a nuestra comprensión de lo que sucede en Chiapas, Nugent añade que semejante discurso "simplemente sirve para recalcar la profunda distancia que media entre los intelectuales posmodernos y los activistas o los simpatizantes del EZLN" (1997, p. 172). y concluye con la siguiente admonición: "Algo aproximadamente, y sin embargo remotamente, el poder determinativo que los intelectuales posmodernos reclaman para sus prácticas discursivas —el po-(Ier **de** crear a la realidad en sí— es, en el mundo real, posible para los servidores de una clase dirigente, con el poder del Estado que suscriben sus discursos" (1997, p. 173)."

" I)eborah Root (1996) describe la manera en que el "México de la imaginación oc-(idetital" (p. 51) ha cautivado a los intelectuales y los artistas occidentales (los ejemplos int li 've' t a Serguei Eisenstein, Georges Bataille y Antonin Artaud). Advierte de los peligi.)s del deseo colonial y de la ambivalencia del exotismo, que sirve de punto ciego que »» s evita reconocer el grado en el que la cultura occidental está suscrita por la violencia la umet (e. Los radicales estadunidenses y europeos que buscan en los zapatistas emo-• II filos ! Mentoras necesitan precaverse de sus propias fantasías de tipo mitológico acer-› .1 del "on o", que a menudo enmascaran una afinidad oculta con el conquistador. Los rap.iltst › tu) se constituyeron a fin de redimir a los intelectuales occidentales de las dolo' .,%.1% Itisl()rias europeas y estadunidenses del genocidio y del imperialismo.

EL EPR Y SUS FACCIONES

México posee la mayor población indígena de América Latina (est imada en ocho a diez millones de individuos). Aunque existen 27 grupos revolucionarios armados en todo México, es poco probable que la lucha revolucionaria pueda llegar a triunfar sólo con el apoyo de las poblaciones que son sobre todo rurales. Durante la última década, el EPR (Ejército Popular Revolucionario) de Aguas Blancas, Guerrero, participó en múltiples escaramuzas armadas en Chiapas, Oaxaca (en donde apareció por primera vez en 1996 y participó con la 28a. Zona Militar al mando del general José Rubén Rivas Pena), Guanajuato y los estados de México y de Tabasco, y creó un partido político paralelo (el Partido Democrático Popular Revolucionario: PDPR) . El liderazgo principalmente mestizo del EPR está vinculado con una coalición nacional de grupos izquierdistas, que incluye sindicatos campesinos y de maestros radicales llamados la Construcción del Movimiento de Liberación Nacional (FAC-MLN) . [14]

En junio de 1998, en el estado de Guerrero, el ejército mexicano atacó la comunidad de El Charco, localizada a 113 kilómetros al oeste de Acapulco, y mató a 12 miembros (e hirió a cinco) del Ejército Popular Revolucionario que habían pasado la noche en la escuela bilingüe Caritino Maldonado. Algunos de los muertos eran al parecer miembros del ERPI (Ejército Revolucionario del Pueblo Insurgente), una nueva facción guerrillera, en su mayoría indígena, recién separada del EPR (que es el frente de 14 organizaciones radicales). En septiembre de 1996, en Loxicha, Oaxaca, los militares iniciaron una campaña en contra del EPR y llevaron a 17 chiapanecos a casas "de seguridad", los torturaron con descargas eléctricas y con el tehuacanazo (agua gaseosa carbonatada que se sacude y se hace penetrar en las fosas nasales de la víctima). Semanas después, por lo menos unos 12 residentes más fueron torturados de la misma manera. No es sorprendente que las autoridades mexicanas hayan puesto la mira en los grupos docentes de Oaxaca y Guerrero, en donde el EPR es más activo. Por ejemplo, el Local 22 del sindicato independiente de maestros del país, el Comité Nacional Coordinador de Trabajadores de la Educa-

" Los indios mixtecos son de menor estatura y de piel más oscura que muchos otros grupos indígenas mexicanos, y han padecido muchos abusos, tanto en Méxi(como al formar parte de la nueva ola de trabajadores inmigrantes en el condado de San Diego, California. En Estados Unidos, a menudo se encuentran estancados en lo, trabajos agrícolas con menor sueldo.

•ión, fue elegido para un escrutinio, y dos prominentes organizadores sindicales "desaparecieron" (Schou, 1998).

Una de las organizaciones fundadoras del EPR es el Partido de los Pobres (PDLP) , cuyo origen puede remontarse a la tradición nativa de la insurrección campesina armada de México: Emiliano Zapata, Ilr bén Jaramillo, Genaro Vázquez y Lucio Cabañas (La Botz, 1996). 'También se le puede vincular con el Partido Revolucionario Obrero Clandestino —Unión del Pueblo— y con el Partido Clandestino de Trabajadores Revolucionarios "Unión del Pueblo" (PROCUP), que se convirtió en el brazo urbano del PDLP y en una extensión de la Unión del Pueblo. Sin embargo, las actividades del EPR son esporádicas y sus miembros son pocos. En respuesta al llamado del EZLN a levantamientos armados fuera de Chiapas en 1994, el PROCUP hizo estallar varias bombas en los alrededores de la ciudad de México, dañando una torre eléctrica. Pero para que triunfe una revolución armada sería necesario que se desarrollara una coalición masiva que incluyera grupos insurgentes que trabajaran en sectores urbanos.

INFLIGIENDO SU STOLL: CULPARA LAS GUERRILLAS
(:ONDENAR A LOS COMUNISTAS

(;Orno en la época del Che, la estrategia económica global y los intereses de Estados Unidos siguen agrediendo a las poblaciones indígeitas y pobres de toda América Latina. Basta con ser testigo de la nueva fanfarronada de la retórica de "primero americano" con la que se rodeó al reciente ataque de que fue objeto Rigoberta Menchú. El ant ropólogo David Stoll, que afirma que Menchú exageró e inventó algunos de los acontecimientos que relató en su autobiografía, Yo, *Rigoberta Menchú,* desea dar la impresión de que la revolución guateinalteca no contó con el apoyo popular. Al acusar a los movimientos guerrilleros de su falta de reforma política y económica pacífica, ella propone que son directamente responsables de la violencia y la rept •sión políticas en América Latina. Greg Grandin y Francisco Goldnum señalan que Stoll se equivoca gravemente si piensa "que, si no I itera por las guerrillas, los militares guatemaltecos podrían no ha- l) •i se convertido en la máquina asesina más sedienta de sangre del Iteinisferio" (1999, p. 27): esos militares exterminaron entre 70 y 90 1,0t tiento de los ixtiles, un grupo étnico maya. Stoll culpa esencial-

mente a las víctimas de la tortura y la destrucción que los militares desencadenaron sobre ellos (Grandin y Goldman, 1999). ¿Acaso los comentadores como Stoll, temerarios cuando se trata de desacreditar a los movimientos guerrilleros latinoamericanos, olvidan tan fácilmente de qué manera tan repentina reaccionó Estados Unidos al presionar para que se aprobara la Resolución 93? Esa resolución condenaba a Guatemala de tener "infiltración comunista" cuando el régimen de Jacobo Arbenz distribuyó a 100 000 campesinos guatemaltecos tierras no cultivadas expropiadas de las grandes propiedades feudales del país, de las cuales 11 000 hectáreas de tierra no cultivada eran propiedad de la Compañía United Fruit de Estados Unidos. ¿Acaso sobreviene de repente una amnesia social acompañada de un sentimiento de venganza cuando se enfrenta la prueba histórica de que la CIA entrenó a oficiales y a comandos guatemaltecos, preparó una fuerza mercenaria de invasión en el vecino país de Honduras al mando de Carlos Castillo Armas, les suministró armas y aviones, y urdió la traición que perpetró el mando del ejército guatemalteco? Tal vez Stoll, en su efusivo deseo de socavar la lucha revolucionaria marxista y lo que él considera un guevarismo romántico, debería considerar los hallazgos de la Comisión para el Esclarecimiento Histórico que, durante una reunión en la ciudad de Guatemala el pasado mes de febrero de 1999, reportó que el ejército permitió y participó en actos de genocidio en contra de los indios mayas durante un periodo de 35 años (Forster, 1999). Se determinó la responsabilidad del gobierno en 93 por ciento de las 42 275 violaciones a los derechos humanos y en el asesinato de 200 000 civiles, la mayoría de los cuales ocurrieron bajo el infame mando de Efraín Ríos Montt, quien presidió con base en una política de "tierra abrazada" de 1982-1983, con el antiguo dictador chileno Augusto Pinochet.' El apoyo económico estadunidense ayudó a los militares a poner la mira en los organizadores de campesinos, obreros, comunidades y derechos humanos, maestros, estudiantes, educadores y trabajadores religiosos para someterlos a tortura y a ejecuciones extrajudiciales. A menudo, los refugiados que huyeron de los escuadrones de la muerte y buscaron asilo en Estados Unidos fueron repatriados. El gobierno y las corporaciones estadunidenses en Guatemala fueron acusados de haber participado directamente en la prolongación de la

[15] Estas revelaciones contradicen rotundamente las evaluaciones de la guerra fría hechas por el Departamento de Estado estadunidense.

lucha. En otras palabras, el gobierno estadunidense y sus compañías s(coludieron para presionar a Guatemala a mantener sus estructuras económicas arcaicas y explotadoras a fin de poder cosechar con ello influencia y ganancias (Darling, 1999). La perniciosa tentativa de Stoll de culpar a los guerrilleros de sabotear por adelantado el l roceso de paz, así como su fanatismo farisaico al condenar el mando ladino de las guerrillas por el hecho de imponerse a los aldeanos indígenas mayas en sus tentativas de reclutamiento, ha deleitado a los antimulticulturalistas del ala derecha de Estados Unidos y justificado su rabioso antimarxismo.

(:tI APAS SITIADO: NADA PERSONAL

1.a oposición del gobierno mexicano a los zapatistas puede explicarse no sólo por los grupos racistas organizados en contra de las poblaciones indígenas de México, sino también por el hecho de que Chiapas tiene la segunda reserva de petróleo no extraído más gran(le del continente americano y enormes reservas de zonas boscosas. [16]

Chiapas produce grandes cantidades de petróleo, electricidad, café, madera y ganado. También posee importantes reservas petroleras que están en segundo lugar después de las de Venezuela en el hemisferio occidental. El potencial petrolero estimado de Chiapas y de Guatemala juntas es superior al de Arabia Saudita. Pemex, la cc inpañía petrolera nacional, extrae alrededor de 92 000 barriles de petróleo y miles de millones de pies cúbicos de gas natural por día en los municipios de Estación Juárez, Reforma, Ostuacán, Pichucalco y Ocosingo. A pesar de esta abundancia, la mayoría de las casas carecen de electricidad; más de 50 por ciento de la fuerza laboral sana menos de 3.32 dólares por día, y aproximadamente 80 por ciento de los niños padece de desnutrición. Ocurren casi 15 000 defunciones por año debido a enfermedades curables. Sesenta por t jet' to de los niños tienen poco o ningún acceso a la educación; uno dr cada cuatro chiapanecos es indígena, pero sólo uno de cada 15 salones de clases está situado en una comunidad indígena y sólo cua-

gobierno mexicano, apoyado por algunas corporaciones y algunas élites multi-tia(i miales estadunidenses como la International Paper, está proyectando acabar con la %viva de Chiapas. Hoy en día, tanto los grupos guevarianos como los zapatistas se en- l a un futuro complejo e incierto.

tro de cada 100 niños recibe una educación formal. Menos de la mitad de los hogares dispone de agua potable, mientras dos tercios de la población carece de instalaciones sanitarias. Sólo 20 por ciento de los negocios chiapanecos no experimenta una crisis económica, y más de la tercera parte de las fuerzas armadas totales de México está estacionada permanentemente en Chiapas (Hoja de Hechos, Comisión Nacional para la Democracia en México).

La falta de imposición de reglamentos ambientales, sanitarios y de seguridad en México hace que Chiapas sea excepcionalmente atractivo para las compañías de los países que cuentan con reglamentos industriales. El gobierno mexicano tiene acuerdos comerciales con las compañías estadunidenses Simpson Paper y Louisiana Paper, y se ha informado que una compañía multinacional tiene (.1 proyecto de plantar 300 000 hectáreas de árboles de eucalipto no nativos de la región por todo Chiapas y territorios circundantes para venderlos a la International Paper. Las tierras en cuestión están habitadas por pueblos indígenas que las han ocupado desde hace siglos. El gobierno mexicano ya estableció un trato entre la Comisión Federal de Electricidad de México y una importante corporación can adiense, Hydro-Quebec International, para desarrollar fuentes de gas natural en todo Chiapas. El que las tierras controladas por los zapatistas -por no mencionar el "desasosiego" general en la región- planteen un obstáculo a las corporaciones extranjeras no ha pasado inadvertido para el gobierno mexicano, sobre todo cuando esas compañías se quejan de que los zapatistas representan una seria amenaza a la inversión en México (Viviana, 1997). Consideren la siguiente descripción del contexto político en Chiapas hecha por (.1 subcomandante Marcos:

Bienvenidos a San Cristóbal de Las Casas, una "ciudad colonial" según los li tiros de historia, aunque la mayoría de su población es indígena. Bienveiii dos al enorme mercado de Pronasol. Aquí se puede comprar y vender ctiiil quier cosa, salvo la dignidad indígena. Aquí todo es caro, salvo la muel (e. Pero no se queden demasiado tiempo; sigan adelante por la carretera, satisfactorio resultado de la infraestructura turística. En 1988, había 6 27 , habitaciones de hotel, 139 restaurantes y 42 agencias de viaje en este estad() Este año, 1 058 098 turistas visitaron Chiapas y dejaron 255 mil millones (le pesos en manos de los dueños de restaurantes y hoteles.

¿Ya calcularon las cifras? Sí, tienen razón: hay siete habitaciones de por cada 1 000 turistas, mientras sólo hay 0.3 camas de hospital por cada 1 000 ciudadanos chiapanecos. Dejen de lado los cálculos y sigan avanzando; 01 ,s(ven a los tres oficiales de policía con boinas avanzando pausadamente por la (,villa de la carretera. Pasen por la estación de Seguridad Pública y sigan pasai ido delante de hoteles, restaurantes y grandes almacenes, y diríjanse hacia la salida a Comitán. Al dejar atrás San Cristóbal, verán las famosas cuevas de San Cristóbal rodeadas por un bosque frondoso. ¿Ven la señal? No, no se eqiiivocan, este parque natural está administrado por... ¡el ejército! Sin dejar atrás su incertidumbre, sigan avanzando [...1 ¿Los ven? Edificios modernos, 'militas casas, carreteras pavimentadas [...1. ¿Es una universidad? ¿Viviendas] ara obreros? No, miren de cerca el aviso próximo a los cañones, donde se lee: "Barracas Generales del Ejército de la 31a. Zona Militar." Con la imagen verde aceituna todavía impresa en sus ojos, sigan hasta la intersección y decidan no ir a Comitán para evitarse el dolor de ver que, unos cuantos metros más lejos, en la colina llamada el Extranjero, personal militar estadunidense está trabajando y enseñando a sus contrapartes mexicanas a operar un radar. (1994, p. 32.)

El gobierno mexicano ha emprendido reformas mañosas respecto de la privatización de las tierras ejidales (tierras cuya propiedad es colectiva y en general, se destinan al cultivo, según el artículo 27 de la Constitución Mexicana) y también de las industrias petroleras y (le gas natural que antes eran propiedad del Estado. En las tierras cjidales, que en la actualidad están bajo el control zapatista, se encuentran ocho importantes yacimientos petroleros no explorados, y cerca de Ocosingo existen grandes yacimientos de petróleo y de gas natural. Consideren el hecho de que el gobierno mexicano ofreció sus reservo petroleras y los réditos del petróleo crudo mexicano, de los productos petroleros y de las exportaciones petroquímicas como garantía de un paquete emergente de 50 mil millones de dólares prestados por Estados Unidos (Comisión Nacional para la Democracia en México, s.f.) y entonces no deberá sorprenderles que, para muchos movimientos guerrilleros, existe una importante tensión po- I ít ica entre la "defensa" militar y la práctica de la democracia. Los zapatistas se encuentran hoy en día viviendo sobre la delgada cuerda originada por esa tensión.

En una economía dependiente del capital líquido, que se debilitaría por una fuga de capital ante cualquier indicio de mayor inestabilidad, !lo es fácil determinar quién será el vencedor en una lucha con frentes iples entre el ejército mexicano y un cúmulo de otros grupos -in- (l 'yendo a los zapatistas, las fuerzas guerrilleras del EPR en Guerrero, los campesinos movilizados de Oaxaca y los sindicatos de obreros (Pe(vas, 1997b). Según un informe clasificado del Pentágono, Estados

Unidos considera la actual tensión en Chiapas como un riesgo de desestabilización "de grado medio", y el despliegue a la larga de tropas estadunidenses en México podría ser recibido favorablemente por el pueblo mexicano si su gobierno enfrenta la amenaza de ser derrocado como resultado de un caos económico y social (Petrich, 1996). Petras escribe que la tensión entre la democracia y la defensa militar

> sólo puede ser abordada en la situación concreta de un Chiapas ocupado, con helicópteros girando en el aire y tropas especiales aerotransportadas esperando las órdenes de atacar. En el caso de un ataque gubernamental, el EZLN se encontraría separado de su base social, y la imagen pública proyectada por los medios de comunicación dejaría de ser la de una lucha entre comunidades indígenas y el Estado bajo el mando de un solo partido para convertirse en la de un conflicto militar entre guerrilleros y fuerzas armadas. Esa polarización debilitaría el progresivo apoyo urbano. (Petras, 1997b, p. 40.)

Un sencillo análisis de la política indígena distingue la lucha de los zapatistas del concepto proletario universal del Che. Las guerrillas zapatistas identifican su lucha con la tradición de la resistencia indígena a la colonización, el dominio y la explotación (Churchill, 1995). La acusación del gobierno mexicano de que los zapatistas están en realidad bajo el mando de ladinos blancos del norte *(ladinos* es un término semejante a "mestizo", que suele hacer referencia a los individuos descendientes sobre todo de españoles o vinculados con la cultura hispana burguesa) equivale a un burdo racismo. El método zapatista de organización militar no se ajusta tanto al del Che como al de las guerrillas mayas de Guatemala. Según Arturo Santamaría Gómez:

> Los zapatistas no son foquistas (a la manera del Che Guevara) ; no abogan por la fundación de un pequeño núcleo de combatientes armados con la expectativa de aumentar a lo largo de las confrontaciones con el Estado. Parecen haber seguido la estrategia de la "fría acumulación de fuerzas", que fue utilizada antes por la Organización Revolucionaria del Pueblo en Armas (oRPA) en Guatemala. La OREA, que hoy en día forma parte de la Unidad Revolucionaria Nacional de Guatemala (uRNG) fue fundada en 1972 [...] *y* pasó "siete largos años de trabajo silencioso" [...] desarrollando una organización guerrillera, que también constaba en gran medida de [mayas]. (Citado en Churchill, 1995, p. 145.)

Algunos comentaristas han llegado a describir a los zapatistas como un movimiento social revolucionario y no como un ejército

guerrillero. Greg Ruggiero compara la rebelión zapatista con la revol t ición por la que aboga Paulo Freire:

> l)i mante los cuatro años de su lucha abierta, los zapatistas han demostrado NO ser tina fuerza guerrillera que busca apoderarse del poder, sino un movimien- social revolucionario que intenta activar y movilizar a la "sociedad civil" —un proyecto realmente subversivo en un sistema económico global que busca co- l(wat el interés corporativo por encima de la ley democrática y volver a definir el poder ciudadano como elección de consumo. Al situar a la sociedad civil en el corazón de su proyecto, las estrategias de organización y de alcance de los zapatistas ofrecen un ejemplo inspirador de promoción de habilitación y de movimientos sociales radicales para los organizadores de las comunidades rurales, los líderes comunitarios y los activistas del mundo entero.
>
> El enfoque zapatista es revolucionario debido a su énfasis en la comunicación y en el diálogo por encima de la autoridad y de la fuerza. "Somos todos una red", dicen los zapatistas, "que habla y escucha". Es la revolución que describió Paulo Freire en *Pedagogía del oprimido;* una revolución que aspira no sólo a liberar a los oprimidos, sino también a los opresores; una lucha de habilitación que se guía por una visión de la humanidad que apoya el localismo y la diversidad, y que aumenta su poder por medio de un diálogo genuino y la participación comunitaria. (1998, pp. 7-8.)

Cuando los zapatistas aparecieron en escena por primera vez en I 994, negaron estar vinculados con los guerrilleros centroamerica- ios; también afirmaron rechazar las ideologías marxistas obsoletas, l refiriendo identificarse como movimiento nacional con raíces indígenas. Y no han apelado a otros grupos guerrilleros, sino a la sociedad civil mexicana con su proliferación de movimientos sociales pacíficos. Marcos escribió un libro para niños, *La historia de los colores, un* cuento folklórico con dioses míticos que crean los colores para il uminar un universo gris y opaco.[17]

l.os zapatistas han apelado también a organizaciones internacio- :tales como la Cruz Roja y demás organizaciones de derechos humanos para que vengan a Chiapas a inspeccionar la situación. Muchas organizaciones no gubernamentales (oNG) han manifestado su simpa, ía y su apoyo a la lucha del EZLN y, con la ayuda de las amplias ins-

[17] Es interesante señalar que William J. Ivey, presidente del Fondo Nacional de las Ai (es, canceló una subvención de 15 000 dólares a Cinco Puntas Press en El Paso, I exas, liara traducir el libro al inglés, aun cuando el libro atravesó por un prolongad() l#l# es(, (le revisión. Ivey temió que una parte del dinero fuera encauzado a los zapatisias Sil) embargo, el libro fue publicado.

talaciones en red de los medios de comunicación, han ayudado a hacer de Chiapas un acontecimiento mediático global.

Aunque el subcomandante Marcos surgió como el portavoz poeta-guerrillero de los zapatistas y símbolo del "otro México", [18] es evidente que los zapatistas toman sus decisiones en forma colectiva. En un inicio, Marcos llegó a Chiapas para ayudar a crear grupos de autodefensa destinados a proteger a los chiapanecos de las "Guardias Blancas", a quienes contrataron los ricos terratenientes de Chiapas para hostigar a los indígenas y expulsarlos de las tierras de los rancheros. Fue sólo mucho después que Marcos y sus compañeros decidieron organizar un ejército rebelde e incitar a un levantamiento. Éste acabó subordinándose a las decisiones colectivas de los mayas. Santamaría Gómez refiere:

> En otra ruptura con el modelo tradicional de insurrección guerrillera, al parecer el EZLN ha rechazado la idea de liderazgo por un sólo caudillo carismático (líder supremo de un movimiento político, sobre todo de una guerrilla). En los primeros días de la insurrección, parecía que el gobierno trataba de crear un líder principal eligiendo como comandante de la operación militar del EZLN en San Cristóbal de Las Casas al subcomandante Marcos [uno de los pocos combatientes no mayas]. Sin embargo, los zapatistas hablan de un "comité" que toma las decisiones, no de un individuo. (Citado en Churchill, 1995, p. 146.)

Es evidente que el subcomandante Marcos tiene el don singular de plantear la lucha en contra de la explotación capitalista de un modo realizable. Guillermo Gómez-Peña escribe:

> Siempre he considerado a Marcos un extraordinario artista en escena. Creo que la genialidad de Marcos reside precisamente en su capacidad de comprender el poder simbólico de las acciones en escena, el poder simbólico de los soportes y de los trajes. También entiende la importancia de las nuevas tecnologías; la importancia de dar conferencias de prensa a modo de actuación y, desde luego, el uso estratégico del arte poética en una época en que el lenguaje político es completamente hueco y pobre. Los artistas en escena se interesan exactamente en las mismas cosas. (Kun, 1999, p. 188.)

[18] Marcos es el portavoz oficial del ala militar del EZLN bajo las órdenes del Manch , General del Comité Indígena Revolucionario Clandestino, y no es indígena, sino uno de los tres ladinos (mestizos) que llegó a Chiapas en 1983 y que fue elegido portavoz por su facilidad para hablar el español, el inglés y el francés.

Mientras puede ser cierto que el subcomandante Marcos tiene el don especial de inventarse a sí mismo como figura romántica en beneficio de los medios de comunicación, sería ingenuo reducirlo a tina superestrella del ciberespacio. Cierto es que la guerra en Chiapas produjo sólo 12 días de combate abierto, pero esto tiene otro tanto que ver con la decisión de los zapatistas de respetar el 12 de enero de 1994, la tregua como una decisión política de abandonar la insurrección política por cualquier medio que sea necesario a favor de una ciberguerra. En la actualidad, con más de 75 000 soldados apostados en 66 de las 111 municipalidades de Chiapas, con grupos paramilitares en 27 municipalidades atacando a ciegas, y con la expulsión de más de 150 observadores extranjeros de derechos humanos, existe un *impasse* sin un final previsible a la vista.

SALINAS, TAMBIÉN CONOCIDO COMO "EL CHUPACABRAS"

Las comunidades mayas —tzotziles en las zonas de la sierra, tzetzales y tojolabales en las elevaciones inferiores, y choles y choltis en las tierras bajas— han soportado una larga historia de lucha en contra de un neoliberalismo a la mexicana (Churchill, 1995).

La reforma del presidente Salinas de Gortari al artículo 27 de la (onstitución Mexicana y al Código Agrario hizo desaparecer la posibilidad para los campesinos de adquirir tierras. El artículo 27 es particularmente molesto para los campesinos mayas. Es una reforma olue les permite vender, rentar o compartir su tierra con inversionistas privados. Aunque los miembros ejidales pueden vender su tierra o conservarla como propiedad comunal, tienen muy poca oportunidad de elección en este asunto debido a la devastación provocada por las políticas económicas a favor del sector productivo (García de 1,eón, 1995). Esto equivale a la cancelación del derecho de los campesinos a la tierra y a la protección de quienes recurren al caciquismo) y a la explotación para conservar su poder. Según Antonio (;arcía de León, la reforma al artículo 27 le da apoyo legal a la formación de nuevos latifundios por medio de la inversión en acciones y puede despojar a los campesinos de su patrimonio en beneficio de | uevas e injustas concentraciones de la tierra y de los recursos. En onsecuencia, "la tierra como producto terminaría remplazando al viejo pero esencial concepto de la tierra como madre y como nues-

tro inalienable patrimonio de vivir de ella" (De León, 1995, p. 214). FI presidente Salinas y sus asesores habían decidido reestructurar drást icamente la economía de México retirando la participación gubernamental en los sectores "antimodernos" y el apoyo a éstos. Durante la presidencia de Miguel de la Madrid (1982-1988), la comunidad ballcaria internacional obligó a México a entrar en un programa de austeridad a cambio de sacarlo del apuro de su crisis deudora, programa que abatió los subsidios a los campesinos para la adquisición de fertilizantes y de otros insumos químicos, y que redujo el subsidio a los precios de las cosechas. El esquema de "modernización" de Salinas, diseñado para incrementar la productividad de los millones de hectáreas en manos de los campesinos, hectáreas que están dedicadas a cultivos no competitivos en los mercados mundiales, fue el catalizador de la lucha zapatista. La eliminación de los subsidios al transporte que había negociado el Instituto Mexicano del Café con el Sindicato de Sindicatos en el oriente de Chiapas "galvanizó el antagonismo campesino al Estado nacional" (Collier, 1994, p. 85.) [19]

HOMBRES CON ARMAS

Sin embargo, a medida que los zapatistas avanzan hacia soluciones políticas legales más que hacia una lucha armada en la prosecución de su objetivo de una reforma agraria y de una autonomía cultural y política en Chiapas, enfrentan la atemorizante realidad de que en la ciudad de México cada día son ejecutados dos líderes o activistas del PRD (Partido de la Revolución Democrática, un partido oficial de oposición), y de que más de 250 han sido asesinados desde la elección del presidente Zedillo (Petras, 1997b, p. 41).

Aproximadamente a la medianoche del 22 de diciembre de 1997, un escuadrón de la muerte paramilitar priista, conocido como Máscara Roja y armado con machetes y rifles de asalto AK-47, masacró a 45 indígenas tzotziles cerca de una pequeña iglesia en el pueblo de Acteal, una pequeña aldehuela del pueblo maya tzotzil en el

[19] En mayo de 1993, hubo informes de que el ejército había atacado por sorpresa una guarnición del EZLN en el remoto asentamiento de Corrlachen que estaba equipado con casamatas subterráneas y un modelo a escala de la torre central municipal de Ocosingo. Se le restó importancia al informe para no poner en peligro las probabilidades de que el Congreso de Estados Unidos votara a favor del 'MG (Collier, 1994).

dist rito de Chenalhó del estado de Chiapas, a 70 kilómetros al norte de San Cristóbal de Las Casas. Veintiún mujeres y 15 niños fueron asesinados, uno de ellos un bebé de dos meses de edad. También literon muertos nueve hombres en este salvaje ataque que duró más de cuatro horas. Un sobreviviente de la masacre refirió que los pistoleros habían dicho: "¡Tenemos que acabar con la semilla!", y acto seguido procedieron a abrir el vientre de una víctima embarazada (Weinberg, 1998, p. 46). Los pistoleros persiguieron a los heridos que huían y se pasaron la tarde cazándolos y descuartizándolos. Otro sobreviviente refirió:

> 'Vengo una hermana mayor que estaba embarazada, y que fue asesinada en Acteal. Cuando murió en la balacera, yo personalmente vi cómo le abrían el vientre para sacar al bebé. También mataron a mi cuñada, también le dispararon, la arrastraron hacia el río [...] Los que estaban matando son los grupos priistas [del PRI, partido gobernante] que estaban armados, y todos ellos —los paramilitares— escaparon. (Citado en Stahler-Sholk, 1998, p. 63.)

La extirpación de los fetos de las mujeres embarazadas es la marca distintiva de los infames "kaibiles" de Guatemala. Los kaibiles son una unidad de élite de contrainsurgencia que, según se dice, entrenaron a 50 oficiales mexicanos de alto rango a partir del levantamiento zapatista de 1994 (Cockcroft, 1998). Todas las víctimas de la masacre de Acteal presentaban heridas de arma de fuego provocadas por armas de alto calibre y por balas explosivas del tipo que utilizan casi exclusivamente los militares. Las víctimas eran miembros o simpatizantes de un grupo cívico no violento llamado Las Abejas, que reconocía apoyar a las demandas de los zapatistas por lo que se refiere a la reforma de la tenencia de la tierra y la autonomía. La masacre ocurrió sólo cuatro días después de que la delegación del PRI para las conversaciones locales de paz en Chenalhó informara a la CONAI (la Comisión Nacional de Intermediación al mando del arzobispo Samuel Ruiz) que se interrumpían las pláticas (Cockcroft, I 998). En la cárcel del Reclusorio Norte de Yanga, Veracruz, cinco hombres y dos mujeres acusados de ser zapatistas están cumpliendo una condena de seis años por cargos de posesión, fabricación y t ransporte de armas. Representan a siete de las 16 personas que han sido mantenidas en cautiverio por más de 19 meses sin proceso o juicio. En esas condiciones, uno debe preguntarse qué tan realista es el movimiento para transformar a los zapatistas en un verdadero parti-

do político. Por ejemplo, ¿cuánto duraría el subcomandante Marcos si se quitara el pasamontañas, estrechara manos en lugar de enseñar las armas y besara bebés en el zócalo durante los foros políticos públicos? ¿Cuánto tiempo le llevaría a los aparatos propagandistas corporativos de Estados Unidos transformar a los combatientes en faenas de batalla que luchan por la justicia para las mujeres indígenas (una tercera parte de los combatientes zapatistas son mujeres, y ellas constituyen más de la mitad de la base de apoyo logístico zapatista) en rebeldes falomilitares de consumo peleando por pantalones de mezclilla Guess? ¿Qué tan eficaces serían las acciones de las comandantes Ramona, Petra, Ana María y Susana —que estuvieron al mando de batallones en la guerra en contra de los militares mexicanos— si desligaran su lucha armada del artículo 39 de la Constitución Mexicana y se dedicaran a negociaciones corporativas vestidas con traje sastre y con blusas de colores del arco iris? Si los asesinos del PRI mataron a tiros a un candidato presidencial del PRI, Luis Donaldo Colosio, o a José Francisco Ruiz Massieu, secretario general del PRI, entonces seguramente no dudarían en asesinar a los líderes zapatistas.

Antes de la masacre, dos camiones cargados de personal militar uniformado y totalmente armado entraron a Acteal supuestamente buscando armas. Golpearon a varios campesinos mientras cateaban las casas, al tiempo que las saqueaban. No se encontraron armas. Se informó que, en el momento de la masacre, las patrullas de la policía en Acteal escucharon disparos durante dos horas sin hacer nada. Después de la masacre en Acteal, la policía capturó aproximadamente a 50 hombres con uniformes negros que estaban bajo el mando de un antiguo oficial del ejército. Cuando llegó el comandante de la policía estatal, ordenó a sus agentes que devolvieran las armas a los prisioneros y que los liberaran (Weinberg, 1998). Se ha sostenido que un comandante de la policía estatal, Felipe Vázquez Espinosa, prestó a los asesinos patrullas de la policía para ayudarles a acopiar armas y municiones (Weinberg, 1998). Debido a la conmoción internacional ante la matanza de Acteal, el presidente Zedillo remplazó al gobernador del estado y al secretario de Gobernación, Emilio Chuayffet, hizo arrestar a algunos de los oficiales locales de bajo rango.

Más de 15 000 simpatizantes zapatistas han abandonado sus t ie rras desde la masacre, víctimas de la intimidación y de ulterior vi() lencia. En un incidente en Chenalhó que siguió a la masacre, mi ije res mayas fueron golpeadas con palos por la policía militar, y el 12 de enero de 1998, en Ocosingo, la policía estatal abrió fuego con I :41

manifestantes que protestaban por la masacre de Acteal, y una mujer maya tzeltal fue asesinada y su bebé herido. Ocosingo es el centro tradicional de los terratenientes y los rancheros ricos y de sus ejércitos privados (guardias blancas) . [20] Aunque el EZLN no tomó represalias valiéndose de la fuerza armada en respuesta a Acteal, según se dice un grupo llamado Ejército de Justicia de los Pueblos Indefensos atacó a un comando policiaco apostado en Guerrero (Cockcroft, 1998).

La municipalidad de Chenalhó se localiza en la región conocida cuino "Los Altos" de Chiapas. Como muchas otras regiones indígenas de México y América Latina, la miseria de la población local ha sido ocultada convenientemente a los ojos del público. El 51 por ciento de sus habitantes son analfabetas; 88 por ciento de ellos carecen de drenaje o de sistemas de alcantarillado; 78 por ciento carecen de electricidad; el 56 por ciento no tienen acceso a agua potable; y 91 por ciento de los hogares tienen piso de tierra. Aproximadamente 75 por ciento de los niños de las escuelas primarias no termina el primer grado. Estos pueblos no difieren de los que visitara el joven Che en la Sierra Maestra, cuando tuvo su primer contacto prolongado con las poblaciones campesinas.

,ONTRAINSURGENCIA: ARMAS, MACHETES Y NINGUNA ROSA

Durante los últimos años, el gobierno priista del presidente Zedillo estuvo armando a escuadrones de la muerte paramilitares —Máscaras Rojas, Brigada San Bartolomé de los Llanos en Venustiano Carranza, Paz y Justicia en Tila, los Chinchulines en Chilón, el Movimiento Antizapatista Revolucionario Indígena— como parte de su estrategia de contienda armada de baja intensidad. Estados Unidos ha tomado ît nsiosamente parte en esos esfuerzos. El nuevo gobernador de Chiapas, Roberto Albores Guillén —"un vástago de la oligarquía ganadera del estado"— es nieto del antiguo gobernador, Absalón (,astellanos Domínguez, que fue brevemente secuestrado por el EZLN durante el levantamiento de 1994 y acusado de crímenes contra la] oblación indígena de Chiapas por un tribunal zapatista (cuando

"" Irónicamente, hoy en día existe una cooperativa de taxis del Frente Zapatista de Liberación Nacional (Ezt.N) civil, cuyos miembros manejan por las calles coches V4)Ikswagen Sedán (Stahler-Sholk, 1998).

Castellanos fue general y comandante del ejército en 1980, supervisó la masacre de más de 50 campesinos indígenas intrusos en un rancho de la sierra [Weinberg, 1998, p. 48]).

La Escuela de las Américas del ejército estadunidense en Fort Benning, Georgia, se jacta de poseer un archivo policial fotográfico de sus graduados que se distinguieron brillantemente como luminarias fascistas y sádicos brutales. Los Grupos Aerotransportados de Fuerzas Especiales federales de élite (GAFE), que ocuparon Chenalhó y realizaron bloqueos en las carreteras de todas las tierras altas, tienen "derechos" por haber sido entrenados por las Fuerzas Especiales del Ejército de Estados Unidos desde 1996. En realidad, alrededor de 3 200 oficiales mexicanos han sido entrenados por los Boinas Verdes en Fort Bragg, Carolina del Norte. También supervisan la campaña de Chiapas graduados de la Escuela de las Américas del ejército estadunidense en Fort Benning, Georgia, en donde reciben una instrucción especializada en las propiedades físicas profundas de la tortura y el asesinato. Fort Benning es la famosa *alma mater* de Manuel Noriega, de Panamá, y del fallecido Roberto D'Aubuisson, líder carismático de los escuadrones de la muerte de El Salvador. Uno de los iniciadores urbanos y sedientos de sangre del movimiento de contrainsurgencia en Chiapas es el general Mario Renán Castillo Fernández, comandante de la 7a. Región Militar y experto entrenado en contienda armada psicológica. Recibió su entrenamiento en Fort Bragg. Fernández estaba presente en la ceremonia en la que el gobierno de Chiapas presentó una subvención de medio millón de dólares para el grupo terrorista paramilitar, Paz y Justicia (Weinberg, 1998). En el año fiscal de 1997, la ayuda militar estadunidense a México alcanzó los 37 millones de dólares en helicópteros y aviones de observación, y 10 millones más para equipo electrónico de mando y control (Weinberg, 1998). Durante los últimos años, se le han vendido a México más de 50 helicópteros Huey.

Recientemente se han formado grupos paramilitares a favor del gobierno en las comunidades de Los Chorros, Colonia Puebla, La Esperanza y Quextic, todas dentro de la municipalidad de Chenalhó. A menudo estallan confrontaciones violentas. Con la aceptación tácita de los gobiernos estatal y federal, los jefes priistas locales, los caciques -que controlan las comunidades indígenas como si fueran sus feudos personales- han provocado una violencia continua en la región, incitando a matones a disparar armas de ataque contra las comunidades, a quemar casas y a destruir las propiedades de los simpatizantes zapatistas. Este proyecto de contrainsurgencia por parte del ejército federal ha estado activo desde 1995. Su objetivo es desplazar la guerra zapatista hacia un conflicto entre los pueblos indígenas, provocando tensiones sobre la base de diferencias religiosas, políticas () étnicas. A fin de llevar a cabo su programa de contrainsurgencia, el gobierno del estado de Chiapas se ha dedicado a financiar equipo y armamentos (con fondos del Departamento de Desarrollo Social) y a dar entrenamiento militar (dirigido por oficiales del ejército federal) a pueblos indígenas reclutados por el Partido Revolucionario Institucional. El gobierno ha sido acusado por el Comité Revolucionario Indígena Clandestino, mando general de los zapatistas, de garantizar la impunidad a los escuadrones de la muerte paramilitares y de facilitar su operación en las principales zonas rebeldes de la sierra de Chiapas. Los grupos paramilitares han logrado adquirir rifles AK-47 -superiores a los anticuados Mausers del EZLN- debido al apoyo del ejército mexicano.

Después de la renuncia del arzobispo Samuel Ruiz (principal mediador en el conflicto de Chiapas) en protesta por lo que consideró ser un ejercicio de mala fe por parte del gobierno mexicano, estalló la lucha en la comunidad de Los Plátanos y en los pueblos de Unión Progreso y Chabajeval. Familias inocentes fueron muertas a tiros por las fuerzas de "seguridad" del ejército federal, y las casas fueron bombardeadas. No es sorprendente que el procurador general del estado, el general Rodolfo Soto, lacayo del PRI, le informara a los periodistas de la capital del estado de Chiapas, Tuxtla Gutiérrez, de que los zapatistas habían provocado el conflicto. La policía de la seguridad pública del estado, la policía federal y la oficina del procurador general, así como los miembros de las brigadas y operaciones mixtas, atacan regularmente a las comunidades indígenas y son responsables de encarcelamientos y asesinatos. El Bosque, Taniperlas, Amparo Aguatinta, Nabil y la municipalidad de Nicolás Ruiz son sólo algunas de las zonas atacadas por las fuerzas policiacas.

Según el capitán Jesús Valles, que estuvo en la 30a. zona militar al lado de la frontera de Chiapas, en Villahermosa, Tabasco, su oficial al mando le ordenó el primer día del levantamiento no capturar prisioneros. En lugar de cumplir sus órdenes en contra de los rebeldes zapatistas en la ciudad de Ocosingo, en la selva lacandona, él y sus compañeros soldados prefirieron protestar por la ilegalidad e inin(walidad de las órdenes. El capitán Valles fue transferido a una unidad en Tehuacán, Puebla. A la larga, se le advirtió que pronto se le

haría "desaparecer". Cuando el presidente Ernesto Zedillo ordenó a la unidad de Tehuacán destruir el mando del EZLN en 1995, el capitán Valles y su esposa huyeron al estado de Texas, en donde obtuvieron asilo. Valles afirma que su oficial al mando, el brigadier general Luis Humberto Portillo, ordenó a las tropas exterminar a los sospechosos de ser rebeldes zapatistas, pero teniendo cuidado de que la prensa no anduviera en los alrededores (Ross, 1999a, p. 17).

Las estimaciones calculan que existen hasta 20 000 personas hoy en día en "campamentos" locales buscando refugio de la violencia ejercida contra ellos en sus propias comunidades. Alrededor de 7 000 indígenas han huido de Acteal y del centro municipal de Chenalhó hacia los pueblos en la sierra de Palho, en donde miles de ellos rechazan la ayuda del gobierno a pesar del hambre y de la enfermedad (Weinberg, 1998).

El gobierno mexicano no hace nada para desarmar a los grupos paramilitares del PRI en los llamados *santuarios campesinos* de Los Chorros, Pechiquil, Chenalhó y Tenejapa. Más bien, el ejército federal está llevando a cabo operaciones en comunidades con una fuerte presencia zapatista, como son La Realidad y Morelia. En el invierno y en la primavera de 1998, las tropas federales (algunas veces acompañadas por comandos de élite, policía de seguridad del estado, policía judicial y funcionarios de inmigración) entraron en la municipalidad de Altamirano e invadieron las comunidades de Nueva Esperanza, Morelia (en la municipalidad autónoma de 17 de Noviembre en el margen de la selva lacandona), 10 de Mayo y 10 de Abril; en la municipalidad de Ocosingo invadieron La Galeana y la nueva municipalidad autónoma de Ricardo Flores Magón; en la municipalidad de Las Margaritas invadieron la municipalidad autónoma de Tierra y Libertad, y los soldados tomaron el control de la municipalidad de Nicolás Ruiz. En muchos casos, los soldados hostigaron, golpearon, torturaron y encarcelaron a hombres, mujeres (algunas de ellas embarazadas) y niños, y deportaron o encarcelaron a observadores de derechos humanos.

Mientras camiones de la policía de seguridad pública patrullan Taniperla hasta Monte Líbano, acompañados por agentes gubernamentales vestidos de civil; y mientras paramilitares del PRI del mun (Movimiento Indígena Revolucionario Antizapatista) se unen a los soldados del ejército federal creando incendios en torno a Lago Ocotal, quemando plantíos de café y campos de maíz, y poniend() alambre de púas en torno a la escuela comunitaria y al almacén de la

(()operativa de Taniperla, la figura atormentada del Che resucitado gravita sobre las fuerzas de destrucción, anunciando el momento del juicio que vendrá.

i' Et«,ERMUNDISMO Y CAPITALISMO: JAI. JA JA!

(:orno ya lo mencioné, los zapatistas se inspiran en Guevara pero no son propiamente guevarianos, ya que se basan sólidamente en la poht ica de los pueblos indígenas. Arif Dirlik (1997) considera que las luchas "locales" de los llamados pueblos indígenas del cuarto mund , tienen una profunda importancia en la actual situación histórica. Las anteriores luchas de liberación nacional (como la del Che) apuntaban a "desvincularse" del sistema capitalista mundial a fin de lograr un desarrollo nacional integrado que ofreciera paz y prosperidad al pueblo de la nación. Esos objetivos se consideran imposibles si están incorporados al capitalismo. Hoy en día, la mayoría de los llamados estados del tercer mundo promueven economías orientadas a la exportación, las cuales intentan incrementar las cifras de (]esarrollo nacional pero provocan la pobreza y la miseria de la mayo- : la de sus poblaciones. Para enmascarar o "encubrir" su internacionalización de las economías nacionales y la pérdida de la soberanía económica, esos estados promueven ahora con vigor el nacionalismo (ultural, que sólo los incorpora en mayor medida al capitalismo glo- MI 1997). Según Dirlik, "el tercermundismo abandonó sus ()bjetivos anteriores de liberación nacional [...] para convertirse en eificaciones neofascistas de las culturas nacionales y, en lugar de ofrecer alternativas a la estructuración capitalista del mundo, no sólo legitiman el capitalismo, sino que también contribuyen a un res: irgi miento global del fascismo" (1997, p. 157).

Dirlik afirma que los movimientos indígenas, en su repudio hacia la teoría del desarrollo en sus encarnaciones tanto capitalista como sl ›cialista, promueven la supremacía de los lazos con la tierra y la nat li ndeza como fuentes tanto de subsistencia como de identidad, y ar-

mentan en pro de una "visión del mundo como federación de comunidades" (1997, p. 159). Concluye:

A(illí, el sueño es el de gente constituyéndose y reconstituyéndose en contra (1(.1 (api t al y del Estado. Si en la mayoría de los casos la visión indígena impli-

ca también una reificación de pasados construidos (lo que no sucede con el subcomandante Marcos, que apunta al futuro) , a diferencia de los casos de las naciones y de los grupos étnicos, esa reificación apunta a la creación de comunidades de cuya fragilidad y, por consiguiente, necesidad de identidad, hay poca duda; aquí la reificación, al intentar dar cuenta de desigualdades heredadas, apunta a la liberación de esas desigualdades y opresiones en lugar de a su justificación. En otras palabras, representa pasados que ya han sido superados por visiones de "libertad, justicia y democracia" para todos. (1997, p. 160.)

FORMACIONES INDÍGENAS: EDIFICANDO A LOS ZAPATISTAS

Si el Che hubiera podido ser testigo del grado de transnacionalismo que se ha dado en todo el mundo, sin duda habría apreciado y se habría dejado influir por la manera en que la poderosa visión política indígena de los zapatistas da una nueva dimensión a la dialéctica de lo local y de lo global, dimensión que sustenta tanto una dialéctica negativa respecto de lo que existe en el presente (un lenguaje de crítica) y una dialéctica positiva en relación con lo que todavía no existe pero que podría existir en el futuro (un lenguaje de esperanza y de posibilidad). Los zapatistas se distinguen del Che y de su movimiento guerrillero por el hecho de que no han exigido tomar el poder aun cuando están constituidos como ejército, tienen una buena organización y bases en más de 300 comunidades. Más bien, incitan a la sociedad civil a movilizarse a fin de garantizar una transición pacífica a la democracia.> En ese sentido, hacen las veces no tanto de brazo armado de los oprimidos sino de espejo que refleja el discurso del otro. Al ocultar sus rostros con pasamontañas y paliacates para que pueda verse el propósito desinteresado y heroico de su política, y al portar armas para poder ser no violentos, hasta el momento en el que escribo esto, los zapatistas no han hecho un solo disparo desde el 8 de enero de 1994. Su objetivo es crear comunidades paralelas de esperanza y de lucha en la intersección entre determinación y acción independiente, que surjan de las formas históricamente específicas de trabajo capitalista y de nuevas formaciones de subjetividad generadas en la totalidad social.

Sin duda, los zapatistas han roto con gran parte de las tradiciones leninista, guevarista y maoísta a fin de adecuarse al concepto indígena de "mandar obedeciendo". Según Luis Lorenzano:

l,a práctica de "mandar obedeciendo" demuestra claramente la diferencia tent ral [entre los zapatistas] y todas las anteriores experiencias revolucionatias latinoamericanas: los zapatistas no son una "fuerza guerrillera" ni un "par- lo armado" con una base social particular, sino que son la base social misma -las comunidades- en insurrección y estructurada como ejército; esto va en mitra de las prácticas tanto reformista como leninista. Y segundo, por consigt tiente, tanto la contienda armada como la política son decididas por la comunidad. El "liderazgo" (los miembros de los diversos Comités Clandestinos Revolucion arios Indígenas, federados por grupo étnico y por comunidad) mantiene sus posiciones , mientras pone en práctica, fiel y eficazmente, los m andatos de la comunidad. Desde la perspectiva de la tradición política occidental, la comunidad indígena-campesina tradicional ha experimentado una metamorfosis para transformarse en la *polis,* una comunidad no sólo de tierra, lenguaje y cultura, sino una comunidad política, con facultades de deliberación, legislación y ejecutivas. (1998, p. 130.)

Lorenzano ve a los zapatistas como una expresión del "nuevo trabajador", que crean las condiciones para la revolución a fin de evitar los problemas y los riesgos asociados tanto con el vanguardismo como con (.1 reformismo por medio de sus inimitables comunas de trabajadores **de** la tierra y de la cultura unidos por una federación con un mando colectivo, unificado, político y militar. Según Lorenzano, "Se presentan ít nte la sociedad como un todo, no como un programa de exigencias puramente campesinas-indígenas, sino en la forma de alternativas de las cuales el indígena forma parte integral de la transformación democrática radical de la vida social y del Estado" (1998, p. 145).

La descripción de John Holloway de los zapatistas da a éstos un giro decididamente posmarxista en el que el concepto de "dignidad", y no la lucha de clases, se convierte en el término operativo. Los zapatistas crean una "resonancia" con la idea de "unir las dignidades" no limitándose a hablar de ellos, sino obedeciendo a la consigna *preguntando caminamos.* Esto sugiere un desplazamiento de las estructuras y de los objet ivos revolucionarios tradicionales hacia una forma más experimental y flexible de organización que reconoce "la validez de las diferentes I(witas de lucha y de las diferentes opiniones en cuanto a lo que signi- I i ra la defensa de la dignidad" (1998, p. 179). Holloway señala que los I arxistas ortodoxos han criticado a los zapatistas por abandonar el ›t)(e vo de "clase" y de "lucha de clases" y por adoptar un nuevo lengi taje de lucha que interesa, no a la clase trabajadora o al proletariado, sitio a la sociedad civil. Algunos críticos señalan negativamente a esta)t ac lica (orno reformismo liberal campesino armado que habla de dig-

nidad, verdad, libertad, democracia y justicia en lugar de lucha de clases, revolución y socialismo. Holloway afirma que mientras el concepto de *dignidad* de los zapatistas "hace explotar la definición de clase", no por ello deja de ser un concepto de clase" (1998, p. 182). Asimismo, afirma que no pertenecemos a una u otra clase, pero que el antagonismo de clase existe en nosotros, nos estorba, desgarrándonos en diversos grados, y que este antagonismo existe *antes de* y no (como a mentido lo conciben los marxistas ortodoxos) *después de* la constitución de las clases. No considera a la clase como grupo definido de gente y a los antagonismos de clase como si éstos existieran entre dos grupos de gente, sino en los términos que corresponden a la manera en que se organiza la práctica humana en el trabajo cotidiano. Según Holloway, la lucha de clase no se da *dentro* de las formas constituidas de las relaciones sociales capitalistas, sino que más bien *es* la constitución de esas relaciones sociales. Desde esta perspectiva, toda práctica social es lucha de clases y se infiltra en toda la existencia humana. El conflicto entre el trabajo y el capital es realmente el antagonismo entre quienes venden su creatividad y quienes se la apropian y la explotan por medio de la transformación de la creatividad en trabajo. Como lo ve Holloway, el conflicto más apremiante y humillante es el que se da entre la práctica social creativa (en otras palabras, dignidad, humanidad) y la subordinación y enajenación (o capital). Afirma que los zapatistas tienen razón de centrarse en la "dignidad" más que en la clase y en postular a la primera como el principal actor en la lucha contra el capital, pues sirve como manera de perfeccionar el vocabulario marxista de revolución, que se encuentra sobrecargado por el concepto de *dominio* y por su falta de un léxico de resistencia adecuado. No comparto la posición de Holloway y concuerdo con Simon Clarke (1999) en el sentido de que hemos ido más allá de (lo que se manifiesta en la explicación de Holloway como) un "anticapitalismo romántico". El trabajo no puede reducirse a la "creatividad"; la teoría del fetichismo de la mercancía de Marx pone de manifiesto que la única fuerza que puede cambiar al mundo es la auto-organización de los productores directos.

RACISMO: LA FRONTERA DE LA DESAPARICIÓN

Recientemente, en los pueblos de Taniperla y Amparo-Aguatinta, la policía federal intentó desbaratar los consejos de los pueblos proza-

!hit islas. El gobernador de Chiapas, Roberto Albores Guillén, prometió destruirlos. La economía del vudú —al estilo latinoamericano-qm. asuela en la actualidad la región de Chiapas (lo que es cortesía del Tratado de Libre Comercio de Norteamérica) puso de manifiesto que la enmienda de 1992 al artículo 4o. de la Constitución Mexicinia (que establecía que México es un país pluricultural que incluye pi ieblos indígenas) es poco más que una quimera política, un *trompe roei/* multicultural. El programa neoliberal de la élite gobernante mexicana poco hará por transformar la esclavitud de la población indígena que mantienen los propietarios capitalistas que manejan plantaciones de café y de cultivos básicos y campos de explotación de inaderas preciosas. El verdadero programa de la élite gobernante (l(México es transformar al país en una economía manufacturera más amplia y, en el proceso, sacar a los campesinos de sus tierras l ara que no tengan medios de subsistencia y sean pasto fácil a la necesidad de mano de obra barata del capital. La intensificación de la desigualdad social en México tiene poca importancia ética para los miembros de la comunidad inversora estadunidense, como lo refleja la solicitud por parte de los miembros del Chase Bank de Nueva York de "eliminar a los zapatistas" (Silverstein, 1995).

Chiapas es geopolíticamente importante porque "lo que está en jt l ego es la nueva disposición de la base material de la hegemonía estadunidense en el mundo" (Ceceña y Barreda, 1998, p. 57). En Chiapas, como en cualquier otra parte, el racismo mantiene la estructura de clase por medio de un ejército de trabajadores que son la reserva industrial del neoliberalismo. Para lograr sus objetivos, la explotación capitalista de la biodiversidad y la acumulación de capital internacional dependen en forma importante del racismo orientado hacia un grupo que históricamente ha sido rehuido y marginado. También existe en Chiapas una depuración de capital ineficaz por medio de la destrucción de la fuerza de trabajo indígena, que constituye un excedente disfuncional. Según Ceceña y Barreda:

> 1,os estudios mejor conocidos sobre el racismo han omitido su dimensión eco' tómica, que constituye una de sus explicaciones más sólidas. En el caso (le (ltiapas, el racismo se ha convertido en el principal elemento de justifi- (.1(ión del saqueo, de la subyugación y del exterminio de las poblaciones au- t(,l t orras. El refinamiento cultural de los grupos mayas que vivieron en la i) tia Ft te notablemente superior al de sus conquistadores, que emplearon el .1(is mo como defensa ideológica para la impunidad y bestialidad con que sus a: mas impusieron el dominio del capitalismo europeo. Consideramos

que el régimen de explotación cruel y depredadora que sigue existiendo hoy en día en Chiapas es posible sólo por medio de la fuerza justificadora del racismo. (1998, p. 59.)

Esta prueba de la dimensión económica del racismo refuerza mi afirmación anterior (McLaren, 1997a) de que la esclavitud no fue producto del racismo, sino que el racismo fue y es producto de la esclavitud y de la explotación económica; es decir, el racismo elabora mitos, sistemas de clasificación y regímenes de discurso que naturalizan y legitiman la servidumbre forzada de ciertos grupos (diferentes), cuyo trabajo puede ser explotado para el propósito de la acumulación. Las poblaciones indígenas despreciadas y dominadas de Chiapas padecen, no por ser indígenas, sino debido a su posición de clase en la estructura económica regional y al nivel del desarrollo de las fuerzas productivas —y el racismo es la herramienta empleada viciosamente para mantener esa estructura de clase (Ceceña y Barreda, 1998).

ATAQUES EN LA INFOESFERA Y LA GUERRA CONTRA EL CIBOTAJE: LOS NINJAS INFORMÁTICOS DEL EJÉRCITO DE ESTADOS UNIDOS CONTRA LOS ZAPATISTAS EN EL CAMPO DE BATALLA NEOCORTICAL

Ahora que ha terminado la guerra fría, Estados Unidos pone la mira en los terroristas del milenio que atacan la "infoesfera" en "ciberguerras" que implican tácticas tales como "pulsación sostenible" y "cibotaje". No es una casualidad que el Programa de Estrategia y Doctrina del Centro Arroyo de la Corporación Rand, patrocinado por el ejército estadunidense, haya concluido recientemente un estudio sobre la "guerra por red"; "La Guerra Social Zapatista por la Red en México" centrado en el periodo de 1994-1996, cuando el éxito del movimiento zapatista consistió en lograr atraer la atención internacional para su causa a través de Internet. En este caso, los zapatistas aparecen menos amenazadores que los "árabes", pero es evidente que el ejército estadunidense no los está tomando a la ligera. El estudio distingue entre la guerra social por red de los activistas sociales militantes —los zapatistas y sus partidarios de la ONG- y la guerra por red "terrorista" y "criminal" de las organizaciones fundamentalistas islámicas, como el Hamas. El informe expone:

lia guerra social por red apunta a asumir lo que un oponente sabe, o cree que sabe, no sólo acerca de un retador, sino sobre sí mismo y el mundo que lo rodea. De modo más amplio, la guerra social por red apunta a moldear las creencias y las actitudes en el medio social circundante. Es probable que tina guerra social por red incluya batallas para gan irse la opinión pública o (.1 acceso y la cobertura de los medios, a niveles que van de local a global. 'También es posible que gire en torno a campañas de propaganda, lucha psicológica y diplomacia pública estratégica, no sólo para educar e informar, sino también para engañar y desinformar. Parece una versión no miliG r de la "guerra neocortical". [...] En otras palabras, la guerra social por red se refiere más a un líder doctrinal, como lo es el subcomandante Marcos, que a un pirata en informática solitario y frenético, como lo es Kevin Mitnick. (Ronfeldt *et al.,* 1998, pp. 21-22.)

El informe prosigue afirmando que "el principal ejemplo guerra social por red en el mundo se observa en la cooperación descentralizada, dispersa, entre la miríada de ONG activistas mexicanas y transnacionales que apoyan al EZLN o simpatizan con él y que apuntan ít atacar las políticas mexicanas sobre derechos humanos, democracia y demás cuestiones de reforma" (p. 22). Las ONG se caracterizan como coaliciones situadas a ambos lados de la frontera, diseñadas para iniciar una guerra social por red en la era de la informática por medio de estrategias como "atestar", "pulso sostenible", "empaquetamiento", y la "mezcla de la ofensa y la defensa" que, en efecto, restringiría al gobierno mexicano y ayudaría a la causa del EZLN" (p. 3). Según el informe:

En el nivel nacional, la estrategia zapatista de guerra por red logró embrollar los esfuerzos del gobierno para acabar con la insurrección, en oposición al destino de la mayoría de las anteriores rebeliones armadas contra la autoridad estatal en México. El Estado centralizado tuvo dificultades para manejar este movimiento no estatal debido, en gran parte, a su organización ransnacional por Internet. Ni siquiera el tácito apoyo estadunidense a favor de una represión del EZLN en 1994 mitigó la eficacia de las ONG. (P. 102.)

Los investigadores de Rand advierten que los zapatistas pueden desestabilizar a México si se dan ciertas condiciones:

la actualidad, es poco probable que los actores de una guerra por red social (EzLN/zapatista), o guerrillera (EPR) o criminal (tráfico de drogas) pueda provocar un estado de ingobernabilidad en México o crear una situación q tu. conduzca a un régimen nuevamente autoritario. Esto *puede* ocurrir si to-

das esas guerras por red se entrelazan y fortalecen unas a otras, directa o indirectamente, en condiciones en las que se intensifica una recesión económica, el gobierno federal y el PRI (si todavía estuviera en el poder) pierden legitimidad en grado alarmante, y la lucha interna lleva al caos a la "familia revolucionaria" de élite y a sus clanes políticos. (Ronfeldt *et al.,* 1998, p. 104. Las cursivas corresponden al original.)

¿Qué sucedería si se diera ese escenario poco probable? Sin duda alguna, actualmente el ejército estadunidense está considerando ofensivas masivas de contraguerra por red en contra de grupos tales como los zapatistas, el EPR y sus aliados de las ONG. Los zapatistas no están a punto de desvanecerse para siempre en la selva. Jack Forbes escribe que "la guerra zapatista ha llegado para quedarse" (1995, p. 195). A pesar de todas las fuerzas que se reúnen en contra de ellos, "los pueblos indígenas están dispuestos a morir" (p. 195). Y si los gobiernos de Estados Unidos y de México logran su propósito, así será.

El 21 de marzo de 1999, el EZLN organizó un plebiscito, o consulta nacional e internacional, llamado "Reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas y el final de la guerra de exterminio". La consulta preguntaba si los indígenas debían ser incluidos en el proyecto nacional de México y tomar parte activa en la edificación de una nueva nación; si debía lograrse la paz por el diálogo en lugar de por medios militares (y que las tropas federales regresaran a sus cuarteles) ; si el gobierno debería guiarse por la consigna de mandar obedeciendo: gobernar por la voluntad de la gente; si los derechos indígenas debían ser reconocidos en la Constitución Mexicana de conformidad con la interpretación de los acuerdos de San Andrés, y si los mexicanos que viven fuera de México tienen el derecho de participar y votar en las elecciones mexicanas (Ross, 1999a). El voto, destinado para las casi 25 000 municipalidades de México, fue realizado en 30 países de cinco continentes. Las boletas se reunieron con la ayuda del Proyecto de Ley Humanitario, una organización no gubernamental inscrita en las Naciones Unidas que ha supervisado las elecciones en México y en otros países. Al final, un grupo paramilitar de anticonsulta intentó alterar el proceso, aun cuando se supone que la Ley de Reconciliación ampara a los zapatistas de ser detenidos. En respuesta la consulta, el priista secretario de Gobernación, Francisco Labastida, señaló: "Las leyes no se hacen en la selva" (Ross, 1999, p 24), y el gobernador (le Chiapas siguió desmantelando las autonomías del EZLN. Este último gró obtener tres millones de votos de apoyo.

Fin el momento en el que escribo, 5 000 partidarios zapatistas indígenas son obligados a huir de las comunidades de base zapatista. 5011 desplazados a otras comunidades y a las montañas de las Cañad ,s. Tres comunidades se ven amenazadas por tropas militares y por Irr•rzas policiacas estatales, incluyendo La Garrucha de la Municipalidad Autónoma Francisco Gómez. Yen la sabana del sur de Colombia, en la remota aldehuela de La Machaca, otro grupo revolucionario está en movimiento, las Fuerzas Armadas Revolucionarias de (:010mbia. Pero aquí, el movimiento es tan extraño como desconcertante. Raúl Reyes, comandante de las FARC, se reunió con Richard (;rasso, presidente de la Bolsa de Valores de Nueva York, quien le explicó al líder guerrillero cómo funcionaban los mercados. Cuando estos dos personajes se abrazaron en esta zona controlada por los rebeldes y desmilitarizada por el gobierno, Grasso informó a Reyes que Colombia sacaría provecho de una mayor inversión global, y que esperaba que esa reunión señalaría el inicio de una nueva relación entre las FARC y Estados Unidos *(Los Angeles Times,* A20). El tiempo lo dirá.

CHE Y LA LUCHA INDÍGENA

El Che tenía razón al afirmar en los años sesenta que el éxito de la revolución en América Latina dependía de los guajiros, de las macheteras y demás trabajadores agrícolas, pero se le dificultó reclutar a la población indígena para su lucha. Bolivia era entonces uno de los países más inestables de América Latina, y sin duda alguna el más golpeado por la pobreza. Había atravesado por 189 cambios de gobierno desde que llegó a ser una república independiente en 1825.

1952 vivió una revolución con participación popular, no distinta de la que tuvo lugar en México de 1910 a 1920 y, más recientemente, (le la de Cuba. Bolivia es también vecina de la Argentina nativa del (:Ire y podría haber sido un sitio importante para iniciar una revolu-(•ión campesina en ese país (una misión que el Che tenía planeado dirigir después de su campaña boliviana). El Che había establecido una alianza con Inti Peredo, jefe boliviano del Ejército de I,iberación Nacional. Sin embargo, sólo un mes después de la llegada (lel primero a la base guerrillera sobre el río Nancahuazú, el 7 de noviembre de 1966, se dio una desavenencia entre el Che y una sec-

ción del mando del Partido Comunista Boliviano. [21] En marzo de 1966, tres guerrilleros desertaron del campo del Che y un chivato (informador) reveló el paradero del foco del Che a la CIA. Mientras estaba en Bolivia, el Che no comprendió a fondo las políticas de la reforma postagraria y parece haber pasado por alto el hecho de que los militares bolivianos habían otorgado a los campesinos indígenas algunas tierras; que el líder de Bolivia, el general René Barrientos, hablaba quechua, y que los militares habían establecido relaciones relativamente cooperativas con la población indígena, aunque esa cooperación era, preciso es confesarlo, una cooperación suscrita por tácticas militares de terror. Cuando se declaró la ley marcial en la zona minera de Siglo XX (porque los mineros organizaron una huelga apoyada también por el movimiento estudiantil) , y las tropas

[21] Algunos marxistas bolivianos se dividieron entre el Partido Comunista Boliviano (que estaba a favor de Moscú y que tenía a la cabeza a Mario Monje) y el Nuevo Partido Comunista Boliviano (a favor de Pekín y al mando de Óscar Zamora). Otros pertenecían a varias facciones del Partido Revolucionario Trotskista de Obreros: el Partido Revolucionario de la Izquierda Nacionalista, el Partido de la Izquierda Revolucionaria, y el Movimiento Revolucionario Nacional (Harris, 1970). Existían tensiones extremas entre Mario Monje y los estudiantes bolivianos, que deseaban adoptar la lucha armada, acerca del Che y de su misión en Bolivia. Monje no deseaba que los bolivianos se subordinaran a un movimiento guerrillero dirigido por cubanos. Los estudiantes bolivianos querían apoyar un movimiento marxista-leninista, pero fuera del control del Partido Comunista Boliviano. Enviaron a un representante a Cuba para hablar con el Che y con Óscar Zamora, que apoyaban la lucha armada en Bolivia. Además, cuando se estableció una pequeña cooperación entre Monje y los cubanos en La Paz y se hubo elegido la granja de Nancahuazú en el sudoeste como campo base, Monje recibió informes de que Régis Debray buscaba un lugar para iniciar un foco con la ayuda de los comunistas chinos. (Este hecho es significativo porque demuestra la tensión existente entre los comunistas ortodoxos después de la división sino-soviética en 1964. Monje no estaba dispuesto a aceptar la influencia de ningún comunista chino en Bolivia.) Los líderes a favor de Moscú, Monje y Jorge Kolle, trabajaron para garantizar la rápida desaparición del Che y de sus hombres vendiendo información a la cita y dando al servicio de espionaje boliviano informes acerca de la presencia del Che en Bolivia (Harris, 1970). Fidel acusó a Monje de haber saboteado activamente el movimiento guerrillero del Che en Bolivia. Según Fidel "Monje tiene cierta responsabilidad, pero históricamente sería injusto culpar a la totalidad del Partido Comunista. Varios comunistas se unieron al Che. Entre ellos figuraban los hermanos Peredo, unas excelentes personas que demostraron ser muy buenos cuadros. Se unieron al Che, lo apoyaron y le brindaron mucha ayuda. E importantes cuadros del liderazgo del partido diferían de Monje y deseaban ayudar al Che. De manera que cuando se señala una responsabilidad, ésta debe atribuírsele a Monje; pero no se puede acusar a la totalidad del Partido Comunista o culparlo por la forma en que se dieron los hechos." (1994, p. 123.)

(1(.1 ejército ocuparon las minas de Huanuni, Catavi y Siglo XX, el (le y su foco guerrillero se encontraron separados de los mineros por los Andes y más de mil kilómetros, sin enlaces políticos ni medios (le comunicación (Castañeda, 1997, p. 372). [22] Docenas de hom- fl mujeres y niños indefensos fueron asesinados y heridos, debido en parte a que los mineros habían aceptado donar su salario de un día y algunas medicinas a los guerrilleros. (La decisión de los mineros había sido ratificada en un congreso de la Federación Sindical **de** Mineros Bolivianos.) Sin duda alguna, si el Che hubiera logrado obtener el apoyo de la población indígena, el resultado de su campaña habría podido ser drásticamente diferente.

No era un secreto que el Che admiraba más a China que a la Unión Soviética, prefiriendo a los pekinistas o maoístas y no la línea a favor de Moscú de Monje y Kolle. En tina reunión con Mao recibió como noticias muy alentadoras que este último apoyaría la idea del Che de exportar la revolución si este último permanecía en Cuba para contrarrestar la influencia de la Unión Soviética. El Che sentía que Lenin había cometido el error de aplicar la nueva política económica en la Unión Soviética, pero que lo habían presionado las circunstancias históricas en el momento de hacerlo. Si Lenin hubiera vivido más tiempo, es probable que hubiera corregido esa situación. Desde luego, el Che siempre defendió la autonomía, y su principal preferencia, tratándose de un aliado, eran los países latinoamericanos. No le agradaba la relación de Fidel con la Unión Soviética, y algunos miembros del Comité Central del Partido Comunista Soviético se oponían a la dedicación del Che a la lucha armada. Este último no aceptó las rígidas posiciones del Partido Comunista, refiriéndose a sí mismo como a un "revolucionario pragmático" (1 larris, 1970). Debido a que el Che consideraba que las revoluciones socialistas se llevarían a cabo sin la sanción o la dirección oficial del Partido Comunista ortodoxo, se volvió un blanco importante de los comunistas pro-Moscú en Cuba, quienes lo consideraban un fanático. El Che anticipó ayuda de Perú, puesto que allá se había creado un foco que ofrecía enviar hombres para apoyar el esfuerzo boliviano. Inti Peredo ofreció su apoyo al (:he después de la muerte de Tania a manos de los militares bolivianos. (Gracias a Jayne Spencer, que en una comunicación personal, me ofreció parte de esta información.)

[22] En mayo de 1987, 120 mineros desempleados y sus familias se instalaron en tiendas de campaña en la región Alto que circunda el aeropuerto internacional de La Paz. abril de 1989, 20 (de 300) relocalizados que ocupaban los terrenos de la Universidad de La Paz se crucificaron en las puertas y en las astas de banderas de la universidad, declarando: "¡Nosotros no hemos venido a pedir limosna sino justicia en la nivelación de nuestras liquidaciones!" Esas crucifixiones se dieron en medio del ascenso de 'lita nueva clase empresarial —el cholaje— o la burguesía cholo (Sanjinés, 1996) y la proliferación de políticas económicas neoliberales en Bolivia. Es en los nuevos empresarios en quienes Bolivia pone su esperanza para sus luchas por la justicia social, una iroitía bastante cruel que no pasa por alto el Che.

EL NUEVO AGENTE SOCIALISTA

Después le colocaron a Cristo Guevara una corona de espinas y una túnica de loco y le colgaron un rótulo del pescuezo en son de burla. INRI: Instigador Natural de la Rebelión de los Infelices.

ROQUE DALTON, *Credo del Che*

El Che ejemplificó el papel del nuevo agente revolucionario debido a su interés, si no es que devoción, por llegar a ser un agente crítico y autorreflexivo de la transformación social. Al principio de su vida, y como resultado del asma crónica que limitó su asistencia escolar hasta el sexto grado, tuvo una educación elemental en el hogar (en su casa había más de 3 000 libros) bajo la tutela de su madre, Celia, que lo adoraba. Lo que fue sorprendente acerca de su temprana educación en la escuela pública de Alta Gracia durante los años de decadencia de la oligarquía argentina fue que, como niño oriundo de un medio privilegiado, tuvo la oportunidad de convivir con alumnos de diversos sectores sociales, clases y grupos étnicos —por ejemplo, con los alumnos del campo, los morochos urbanos (gente de piel oscura), y alumnos de origen italiano, español o campesino (Castañeda, 1997). Tras siete años de educación elemental, el Che fue inscrito en el Colegio Nacional Dean Funes de Córdoba, una escuela secundaria pública dirigida por el Ministerio de Educación, menos exclusiva que el Colegio Montserrat, al que solían asistir los hijos de la élite regional. La Escuela Nacional Dean Funes había sido creada conforme al modelo del liceo francés e incluía un riguroso entrenamiento clásico. El Che no fue un alumno que se destacara académicamente, pero se distinguía por sí mismo. Uno de sus maestros, Alfredo Pueyrredón, describiría después al Che como "un alumno sobresaliente. Se veía y actuaba como alguien de mucha mayor edad de la que tenía, y era evidente que ya era adulto, con una personalidad definida" (Sandison, 1997, p. 19). A lo largo de su vida, el Che seguiría siendo intelectualmente arriesgado y curioso, una vida en la que su amor por los libros desempeñaría un papel nada despreciable.

Trabajó de oficinista en una compañía constructora, de reportero para el diario nacionalista *Acción Argentina* (Sandison, 1997, p. 19) , y de peón durante las cosechas de uva en Argentina; fue guardia de seguridad en las minas del norte de Chile y enfermero a bordo de los barcos argentinos *Florentino Ameghino y Anna G.;* prestó sus servicios en una colonia de leprosos en la región del Amazonas, y fue ca-

tni ner y lavaplatos (Loveman y Davies, 1985, p. x). Siendo niño, leyó las obras de Robert Louis Stevenson, Julio Verne, Alejandro I hinias ylack London. Entre los ocho y los 11 años de edad se sintió ittspi vado por los aspectos heroicos de la guerra civil española. En la .i(I(descencia leyó el *Decameron* de Boccaccio y a Baudelaire en franc•s. l'ambién leyó a José Ingenieros, Anatole France y Horacio Quioga, así como a Mallarmé, Zola, Lorca, Verlaine, Jung, Adler, Freud, Sarmiento, Machado, Steinbeck, Faulkner, Marx, Martí, Neruda, tgels y Gandhi. Perteneció a la sección juvenil de Acción Argentiita, **una** organización antifascista fundada por su padre, y de 1945 a **19'16** empezó a escribir un diccionario filosófico integrado por siete li bretas que contenían conceptos generales de ciencias sociales y de categorías marxistas-leninistas básicas (Cupull y González, 1997).

Este antecedente contradice a quienes creen que el Che empezó su estudio de la teoría económica marxista en 1959, después de sus designaciones a la cabeza del Departamento de Industria del INRA, como I residente del Banco Nacional de Cuba y como ministro de Industria; y después de la llegada del académico hispanosoviético Anastasio Mansilla, profesor de economía política. De hecho, el Che empezó a estudiar el marxismo a los 16 años, al comenzar a leer a Karl Marx, Federico Engels y V. I. Lenin. Según Carlos Tablada: "Entre otras obras, se familiarizó con *El capital* de Marx y con el *Manifiesto del partido comun isla* de Marx y Engels [...] Durante sus años universitarios, estudió otras obras, como el *Anti-Duhring* de Engels y *El imperialismo, fase superior del capitalismo y El Estado y la revolución* de Lenin" (1991, p. 71).

A los 21 años, el Che viajó en bicicleta (con un motor Cucciolo) durante sus vacaciones de verano para pasar unos cuantos días en la leprosería José J. Puente con su amigo, Alberto Granado, en el pueblo de San Francisco del Chañar, donde leía el *Fausto* de Goethe en voz alta a los pacientes. Se dice que en 1951 leyó los libros de Aníbal lomee, *Educación y lucha de clases y El viento en el mundo.* En 1952 (tenía 24 arios), el Che y Alberto Granado visitaron cinco países en ocho meses, un viaje que se inició en una motocicleta Norton 500 ce. de fabricación británica. Durante sus viajes, el Che puliría sus habilidades de escritor en su diario, y fue durante esas expediciones citando Granados ayudaría a dar a Ernesto el apodo de "Che". [23]

"che" es una forma de jerigonza argentina de trato familiar, que significa, más o 111(.1los, "compañero" o "cuate", y que se ha vinculado etimológicamente con una pala- **1)1;i de los** indios mapuche que significa "hombre". También es similar a una expresión **andaluza** y a una palabra de los indios guaraní para el pronombre "mí" (Sandison,

Durante su estancia en la ciudad de México, en vísperas de su partida a bordo del *Granma,* el Che se ocultó en casa del doctor Alfonso Bauer, guatemalteco. El doctor Bauer describió el estado de la habitación que ocupó el Che come

un total pandemonio: la cama deshecha, un popote de mate por ahí, un pequeño hornillo por allá, prendas de vestir esparcidas por doquier, y media docena de libros abiertos como si todos estuviesen siendo leídos al mismo tiempo. Entre ellos figuraban *El Estado y la revolución* de Lenin, *El capital* de Marx, un libro de texto sobre cirugía en el campo de batalla y un libro mío, *Cómo opera el capital yanqui en Centroamérica.* (Citado en Tablada, 1991, p. 73.)

Cuando era líder guerrillero en la Sierra Maestra, el Che impartió clases de alfabetización a sus reclutas campesinos, y en ocasiones les leía en voz alta textos de diversas fuentes como Cervantes, Robert Louis Stevenson y la poesía de Pablo Neruda (Gall, 1971). Construyó escuelas en Las Villas en la Sierra Maestra, y uno de sus primeros alumnos de alfabetización fue Julio Zenón Acosta, quien cuidaría de él durante sus ataques de malaria en 1959 en Manzanillo.

Se dice que durante las pausas en el campo de batalla, el Che se retiraba a su tienda y leía a Proust, Faulkner, Sartre y Milton (Markee, 1997). En el Congo dio clases de francés y de swahili a las tropas congoleñas, y también una de "cultura general" (Anderson, 1997). En Cuba, durante la revolución, enseñó a leer y a escribir a algunos de los miembros de sus "Descamisados", como Israel Pardo y Joel Iglesias. Y para quienes tenían algunas habilidades en escritura, como Ramón "Guile" Pardo (el hermano menor de Israel), inició círculos de estudio. Según Anderson, "el estudio evolucionaba gradualmente de la historia y la doctrina militar cubanas a la política y el marxismo" (1997, p. 298). Para el Che, la autodidáctica a base de leer y escribir en su diario se convirtió en una práctica importante para la edificación de la conciencia socialista. Se refiere que el Che leía durante el inicio de su campaña boliviana mientras descansaba de sus reconocimientos del Nancahuazú y de las excavaciones de un túnel para almacenar comida y suministros. Tenía en su poder *La historia como hazaña de la libertad* de Benedetto Croce, *La edad de la revolución permanente y La historia de la revolución rusa* de Trotsky, y *Los orígenes del hombre ameri-*

1997). La sílaba "che" se emplea a menudo como un relleno o puntuación casual del lenguaje y tal vez se deriva de la palabra italiana *cioe,* que significa "es decir". Funciona de manera muy semejante al *right* o *so* en inglés (Kunzle, 1997, p. 54).

***cano* de** Paul Rivet. Taibo señala que durante esa época quizá leyó las memorias de guerra de Charles de Gaulle y las de Winston Churchill y, tal *vez, La fenomenología del espíritu* de Hegel y algo de Denis Diderot (I 997, p. 474). Cuando el Che y sus combatientes avanzaban hacia el pi ieblo de Muyupampa, entregó a Régis Debray algunas cartas en clave para ser enviadas a Fidel y a otros, así como una lista de compras de libros que deseaba que el francés le trajera cuando volviera, lista que incluía al clásico del siglo xvin de Gibbon, *Historia de la decadencia y ruina del Imperio Romano* (Sandison, 1997, p. 133).

Décadas después de la muerte del Che, Pombo (el nombre en clave de Harry Villegas Tamayo, antiguo guardaespaldas del Che y compañero guerrillero) escribió sobre la influencia del Che en la elaboración de su propio diario:

1as observaciones y los comentarios escritos hace tres decenios al calor de la lucha pueden parecer crueles y apasionados. En efecto, me impresionan hoy en día cuando vuelvo a leerlos y revivo algunos de esos pasajes. Sin embargo, en todo momento el diario refleja el espíritu crítico, expresado en 011 lenguaje franco y directo, derecho al grano, en el que fuimos educados por el comandante Che Guevara. Sin duda alguna fue una de las mayores lecciones que recibimos en su incomparable escuela. (1997, pp. 27-28.)

En una entrevista con Mary-Alice Waters y Luis Madrid (1977), Pombo nos da por lo menos cierta idea de lo que fue el Che como maestro:

"II Che era amante de la historia", señaló Pombo, "lector incansable, estudiante incansable. Lo primero que hizo fue tratar de introducirnos al estudio. ¿Entienden? ¡Fue lo primero! Al Che le gustaba rodearse de jóvenes y ()bligarnos a ser mejores." (Waters y Madrid, 1997, pp. 8-9.)

El Che describió su visión educativa para la creación del nuevo Iionibre socialista en su famosa carta a Carlos Quijano, editor de *Mardi(* (un semanario radical independiente publicado en Montevideo, I ruguay), en 1965, la cual fue publicada como "El socialismo y el Ilombre en Cuba". En ella, el Che escribió las ahora famosas palabras:

(:Ivo que la manera más sencilla de empezar es reconocer la cualidad in-(rada 1de la humanidad] ; el hombre es un producto inacabado. Los prejui-((1(.1 pasado se transmiten al presente en la conciencia del individuo y dein hacerse un esfuerzo continuo a fin de erradicarlos. Es un proceso do-

ble. Por un lado, la sociedad actúa con su educación directa e indirecta; y, por el otro, el individuo se somete a un proceso consciente de autodidáctica." (Citado en Mazlish, Kaledin y Ralston, 1971, p. 411.)

El compromiso del Che con la educación para forjar al "nuevo hombre" fue inflexible. El papel clave de la educación revolucionaria fue la eliminación del individualismo. En una paráfrasis de la posición del Che, Anderson escribe:

En el corazón de la revolución, pues, estaba la eliminación del individualismo. "El individualismo como tal, como la acción aislada de una persona sola en un entorno social, debe desaparecer en Cuba. Mañana, el individualismo deberá ser la utilización apropiada de la totalidad del individuo en beneficio absoluto de la comunidad." La revolución no era "un uniformador de la voluntad colectiva"; más bien, era "un liberador de la capacidad individual del hombre," porque orientaba esa capacidad para ponerla al servicio de la revolución. (1997, pp. 478-479.)

Poco después de la revolución, el Che expresó su preocupación de que las universidades pudieran transformarse en focos conservadores para la acción revolucionaria. Intentó convencer a los estudiantes de que se unieran a los planes del gobierno revolucionario. Al desconfiar de los grados de las artes liberales por su inutilidad en un mercado laboral en el que existe una escasez extrema de técnicos y en el que la gente acababa de ser testigo de una revolución armada, el Che instó a la Universidad de La Habana a desarrollar una facultad de economía. Pidió a las universidades que permitieran a los estudiantes proseguir sus estudios mientras seguían cumpliendo con su obligación hacia la sociedad. Durante la terminación de un complejo educativo que se construía en Caney de las Mercedes y que llevó honoríficamente el nombre de su amigo y héroe revolucionario, Camilo Cienfuegos," el Che rompió piedras en la cantera de Estrada Palma, y varios domingos llegó desde La Habana para invert i l' ocho horas en la construcción de la escuela (Taibo, 1997, p. 290). Ull() de los dogmas centrales de la pedagogía revolucionaria del Che ft le la importancia de ese tipo de trabajo:

[24] Camilo desapareció a la edad de 27 años, el 28 de octubre de 1959, en un viej() helicóptero Cessna durante un viaje de inspección (el piloto no deseaba despega' (1(• Camagüey debido al clima inclemente, pero Camilo insistió en que debía volvel a 1,l Habana; se especula que salieron hacia el mar para evitar la tormenta y se estrella] (Hl)

1.1 (lie era tin firme creyente en el trabajo productivo, en combinar las tareas Itss(as y mentales como elementos clave para la comprensión de las preocuila(iones diarias de la gente. Consideraba al trabajo voluntario como un in- rdieti te importante para la desintegración de los conceptos elitistas de los ir, (desionales e intelectuales, enseñándoles de qué manera se generaba el ex(Mente que permitía la actividad cultural. Más básicamente, consideraba. erío como el elemento clave para crear lazos entre los trabajadores manuales y mentales a fin de evitar la emergencia de una "nueva clase" basada en la si aperioridad de los intelectuales. (Petras, 1998, p. 16.)

l'ara el Che, no había vida fuera de la revolución, y esa vida, vivida en la práctica de la justicia y de la verdad, se basaba en un "amor a la humanidad viva". El individuo produce a diario su deber social de trabajo. El nuevo ser socialista del Che se forjaba dentro de una dialec(ica de libertad y de sacrificio, de deber moral y de necesidad revol t icionaria, y de las virtudes más elevadas del carácter —una nueva tecnología moral— y la imperfección del espíritu humano. Esta imperfección del espíritu humano era la que permitía la formación cotttinua del "nuevo hombre que se vislumbra en el horizonte" (Mazlish, Kaledin y Ralston, 1971, p. 418). El Che escribió: "La revolución sr hace a través del hombre, pero el hombre debe forjar día a día su rspíritu revolucionario" *(ibid.)*. Es importante señalar que rechazaba con términos nada inciertos el paradigma de hombre desarrollado •tt (•l modelo soviético para la edificación del socialismo. De hecho, tlo consideraba a la sociedad soviética tan cualitativamente diferente de la capitalista, sino más bien como una "imitación estatizada de la sociedad de consumo burguesa" (Lówy, 1973, p. 66). En la Unión Soviética, el capitalismo seguía siendo un "hecho de conciencia" que requería, en opinión del Che, ser depurado incondicionalmente. Reconocía que era posible que la autoadministración al estilo soviético, que trataba a las empresas individuales y a los sectores económi- l' os COMO entidades independientes, reforzara un desarrollo desigt tal. Por el otro lado, el modelo del Che permitiría al Estado planear la economía como un todo y promover un desarrollo más equilibrad() (Markee, 1997). René Dumont refiere una conversación con el Che en 1960, en la que pareció que este último "no pensaba que el hom- (. soviético fuera realmente un nuevo tipo de hombre, porque, en l idad, no lo encontraba en nada diferente a un yanqui" (citado en I aiiwy, 1973, p. 66). El Che consideraba que la moralidad comun isi a debería buscar la eliminación del interés material, un interés que consideraba estaba notoriamente presente en la Unión Sovié-

tica. Sin embargo, es probable que hubiera tenido que resignarse a un alineamiento indefinido con la Unión Soviética si hubiera permanecido en Cuba.

Parte del desarrollo de este nuevo ser socialista consistía, para (.1 Che, en leer, escribir y dedicarse al estudio. Mientras estudiaba para sus exámenes de medicina en Buenos Aires, a menudo se parapetaba tras un muro de libros en el departamento de su tía Beatriz o en el estudio de su padre en la calle Paraguay, dándose, sin embargo, tiempo para ser voluntario en la clínica para alergias del doctor Pisani (Anderson, 1997). La educación política del Che dio un giro importante a sus 27 años de edad en la ciudad de México en 1955, cuando conoció a Fidel y a Raúl Castro y participó en el Movimiento 26 de Julio de Cuba, época en la cual inició un profundo estudio de Marx. Después de la revolución, cuando fue nombrado director del Banco Nacional de Cuba en octubre de 1959, tomó clases preceptoriles de economía y matemáticas (e incluso un curso intensivo sobre *El capital* de Marx) como medida autoimpuesta para compensar su falta de educación formal en esos campos temáticos (Löwy, 1973). De hecho, durante su estancia en Cuba, el Che se relajaba jugando ajedrez o haciendo matemáticas. Se refiere que exigió que sus guardaespaldas tomaran clases de alfabetización, amenazándolos con sanciones graves si no asistían con el suficiente entusiasmo sus estudios (Löwy, 1973). Para el Che, la importancia del aprendizaje era tan notable en el itinerario del revolucionario que, entre sus últimas palabras, antes de ser fusilado, incluyó la siguiente observación: "díganle a Aleida [...] que mantenga a los niños estudiando" (Castañeda, 1997, p. 401).

Aquí podemos ver la lectura, la escritura y el estudio realizados por el Che traducidos en actos políticos y de afirmación de vida. En los términos de Paulo Freire, esas prácticas de alfabetización son "actos de saber". El aprendizaje es inevitablemente y siempre un acto político, y para el Che, como para Freire, se volvió también una práctica redentora cuya verdad era objeto de pugna en el teatro de la lucha de clases, y cuyo propósito se forjaba en la lucha por la democracia socialista. El nuevo ser socialista es tanto críticamente autorreflexivn como autocrítico —en otras palabras, es un agente de transformaciñii social y de sí mismo. La transformación de sí mismo y la transformación social eran consideradas tanto por el Che como por Freire actos mutuamente constitutivos y reiniciadores desde el punto de vista dialéctico, resultando en una praxis revolucionaria: la creación del n

V•1 ser socialista para los decenios por venir. En el ápice moral de esta visión del nuevo ser socialista se encontraba la disposición al sacrificio ;11 grado de ofrecer la propia vida. El nuevo agente heroico de la evolución —ejemplificado por la propia vida y muerte del Che— estaba dispuesto al sacrificio de su "necesidad de vivir" personal por la catisa, de mayor amplitud, de la libertad y la justicia revolucionarias. Durante una batalla en Altos de Merino, Cuba, el Che escribió:

> Al llegar, encontré que los guardias ya estaban avanzando. Estalló un pequeño combate del que muy pronto nos retiramos. La posición era mala y nos estaban rodeando, pero les opusimos poca resistencia. Personalmente, noté algo que nunca antes había sentido: la necesidad de vivir. Más valía que co-!rigiera eso en la próxima ocasión. (Citado en Anderson, 1997, p. 327.)

Según Jorge Castañeda, para el Che el nuevo hombre

> es, en un sentido, el comunista cubano: el veterano de la Sierra Maestra y del trabajo voluntario, de Bahía de Cochinos y de la crisis de los misiles, de las misiones internacionales y de la solidaridad. En una palabra, se parece mucho al Che Guevara. El Che nunca careció de la capacidad de autoanálisis o de una idea clara de su propio destino; de hecho, la fantasía de un des- inc) elegido lo obsesionaba desde sus noches de joven en Chuquicamata y en el Amazonas peruano. (1997, p. 306.)

1)e igual manera, John Lee Anderson escribe que cuando se leen las palabras del Che acerca del nuevo agente socialista, "es difícil no sentir que el Che está ofreciendo su propia verdad entre otras; pero, por encima de todo lo demás, el relato de su *propia* transformación revolucionaria. Y ésa fue, realmente, la esencia de la filosofía del Clw: creer que había logrado la sublimación de su identidad ante- : i()•, la del individuo; que había alcanzado una etapa mental a través de la cual podía conscientemente sacrificarse por la sociedad y sus ideales. Si él podía hacerlo, entonces los demás también" (1997, p. 636). Alexander Cockburn señala además que "el Che era profunda- nen te romántico, puesto que creía profundamente en la posibilidad. (1(.1 cambio absoluto. El concepto del 'nuevo hombre' en la revolu- (i(*II1 cubana era suyo, y suya era la enorme impaciencia ante las limitaciones de la 'racionalidad' económica. Al igual que el papa Juan XXIII, Guevara podía afirmar ser la inspiración de la teología de la li beración como la corriente vital de la acción social radical en América Latina" (1997, p. 4).

Según el Che, la cualidad de liderazgo más importante del nuevo agente socialista era el amor. En un pasaje hoy en día considerado canónico, pero que en mi opinión vale la pena repetir, escribió:

> Déjenme decirles, con riesgo de parecer ridíctilo, que el verdadero revolucionario se guía por fuertes sentimientos de amor. Es imposible pensar en un auténtico revolucionario sin esa cualidad. Ése es tal vez uno de los mayores dramas de un líder: debe combinar un espíritu apasionado con una mente fría y tomar decisiones dolorosas sin que se le mueva un músculo. Nuestros revolucionarios de avanzada deben idealizar su amor a la gente, a las causas más sagradas, y hacerlo uno e indivisible. No pueden descender, con pequeñas dosis de afecto diario, a los lugares en los que los hombres ordinarios ponen su amor en práctica. (Citado en Anderson, 1997, pp. 636-637.)

El Che creía que "el verdadero comunista, el verdadero revolucionario es aquel que considera que los mayores problemas de la humanidad son su problema personal" (Lówy, 1997, p. 3). Su humanismo marxista se debe esencialmente a *El capital* de Marx y también a los *Manuscritos económico-filosóficos* del joven Marx (escritos en 1844), sobre todo en los términos del énfasis que hace el Che en el papel de la conciencia humana para superar la enajenación. Su pedagogía concordaba sólidamente con las *Tesis sobre Feuerbach* de Marx, que abogan por una educación revolucionaria desde abajo. Era importante que (.1 alumno fuera capaz de educar al maestro. El Che escribió:

> El primer paso para educar a la gente es familiarizarla con la revolución. No pretenda jamás que puede ayudarla a conquistar sus derechos sólo por me dio de la educación, mientras debe soportar un gobierno déspota. Prime' o, y ante todo, enséñele a conquistar sus derechos y, a medida que obtenga re presentación en el gobierno, aprenderá todo lo que se le enseñe y mucho más; sin mucho esfuerzo pronto serán maestros, destacándose de entre los demás. (Citado en Lówy, 1997, p. 5.)

Lo que hizo al Che singularmente notable, en cualquier época, fue su congruencia y su muy desarrollado sentido de la praxis. I)(. hecho, su acción política era tal que casaba perfectamente con sus pensamientos y acciones cotidianos. Sinclair escribe que:

> El Che era un absolutista. Deseaba proseguir todo hasta su conclusión justa. Su congruencia era casi enloquecedora por su tenacidad. En él no liabl.1 huella de hipocresía. Cuando decía que esforzarse por su semejante era la mayor alegría que un hombre pudiera tener, eso era cierto para él. Considc raba que era adecuado para un revolucionario vivir y morir bajo la bandera (1c. tina nación que todavía no había nacido, y lo hizo, sin hacer gran alarde (le valentía, pero mostrándose valiente y alegre, como si estuviera haciendo lo más natural del mundo. Decía que nadie era irremplazable y sentía que esto se aplicaba tanto a él como a cualquier otro. Por ello se expuso y murió. Era un hombre completo. (1998, p. 112.)

La pasión del Che por el aprendizaje reflejaba la de Fidel, que, durante su encarcelamiento en la Isla de Pinos (donde también había sido encarcelado su héroe José Martí), dio clases de historia y filosofía políticas. El amor y la compasión del Che hacia los demás se debían en parte a su asma crónica, a la que a menudo no atendía durante sus campañas guerrilleras. Ella le permitía establecer una relación más profunda con quienes padecían dolencias físicas (aunque nunca permitió a sus combatientes utilizar sus heridas físicas corno una disculpa para no dar de sí lo mejor). En su calidad de médico, el Che solía atender a sus propios soldados y a los campesinos, y a veces hasta a los enemigos. Los constantes servicios del Che a los menesterosos y los dolientes se brindaban a veces también a los prisioneros capturados por los guerrilleros. El Che logró dominar sus frecuentes y violentos ataques de asma que contraían todo su cuerpo y lastimaban gravemente sus pulmones. A este respecto, no se diferenció de otros famosos personajes históricos que se sobrepusieron a impedimentos físicos. La famosa conferencista socialista Helen Keller era sorda y ciega; Ricardo Flores Magón, de la Junta Organizadora del Partido Liberal Mexicano y progenitor intelectual de la revolución mexicana, padecía diabetes crónica; Antonio Gramsci nació con una joroba, en el seno de una familia campesina pobre, y fue tan enfermizo durante su niñez que se dice que, durante varios años, en las noches, su madre lo vestía con sus mejores galas y lo acostaba a dormir en un ataúd, temiendo que amaneciera muerto (Csikszentmihali, 1990, pp. 234-235). El padecimiento físico del Che fue sin duda alguna, un factor determinante en la formación de su subjetividad revolucionaria, y ayuda a explicar su lucha internacionalista en con- t ra del sufrimiento en todas sus formas. Desde luego, lo que aborrecía por sobre todas las cosas era el tipo de sufrimiento innecesario provocado por la codicia de la clase capitalista y el desdén de sus miembros hacia los pobres y los oprimidos. Su profundo amor a la humanidad, y su rabia reprimida hacia quienes explotaban a los demás en su propio beneficio, crearon en él un espíritu guerrero res-

paldado por un trabajo intelectual que lo impulsó ética y políticamente. Para el Che, el cuerpo llegaba a ser el maestro más severo del revolucionario. Pero su fuerza y agilidad físicas no eran las del mercenario falomilitar de la clase gobernante, cuyo descerebrado atletismo está al servicio del mejor postor, sino las del guerrero probado cuya inflexible resolución lleva al cuerpo hasta sus límites y, sin embargo, jamás lo aparta del análisis crítico y contextual de los objetivos que tiene ante sí.

Lo más impresionante de la pedagogía del Che fue su enseñanza por medio del ejemplo personal, lo que a menudo los maestros llaman "ejemplificar ética y prácticamente" lo que se enseña. Petras concluye:

> La enseñanza por el ejemplo fue el principio orientador del Che. En su papel activo en la lucha guerrillera, padeció las mismas privaciones, tomó los mismos riesgos, y no pidió favores especiales a pesar de su grave incapacidad física (el asma). De hecho, se comprometía en exceso, trabajaba más horas, dormía menos, y era muy crítico de sus errores y traspiés. Su estilo pedagógico era que el aprendizaje se basa en la observación de lo que uno *hace,* no sólo de lo que uno *dice.* Muy a menudo, las masas pierden confianza en las ideas debido a las divergencias existentes entre lo que los líderes dicen y la manera en que viven o practican la política. El Che consideraba esencial la confianza para edificar un movimiento popular y crear una organización de principios y, para ese fin, instaba a los líderes a enseñar por medio del ejemplo. (1998, p. 17.)

EL MARXISMO COMO PRÁCTICA ANTIRRACISTA

Michael Lówy señala que, para el Che, "la única pedagogía liberadora es la que permite a la gente educarse a sí misma por medio de su práctica revolucionaria" (1997, p. 5). Al aceptar un grado honorario de la Universidad de Las Villas, el Che advirtió a los estudiantes y al cuerpo docente en turno que habían terminado los días en que la educación era un privilegio de la clase media blanca. Les hizo saber que "la universidad debe pintarse a sí misma de negro, de mulato, de trabajador y de campesino" (Smith y Ratner, 1997, p. 43).

Manning Marable (1999) ha observado que Cuba y la América negra comparten experiencias históricas y características sociales semejantes. Primero, tanto Cuba como Estados Unidos constan de formaciones raciales originadas en la economía de esclavos, ambos se

relacionan con el Caribe negro y comparten luchas paralelas por la democracia política y la autodeterminación. Las luchas de los afroame•icanos han inspirado a muchos progresistas cubanos, como lo ilustra el poema de la cubana Mirta Aguirre de 1935 acerca de los nueve jóvenes negros incriminados por la violación de dos mujeres blancas en Scottsboro, Alabama:

> Scottsboro en Alabama
> Scottsboro en Yanquilandia.
> Es un hierro puesto al fuego
> Y elevado en las entrañas de una raza.
> Nueve negros casi niños, sin trabajo
> Dos mujeres, prostitutas.
> Ley de Lynch, capitalismo, burguesía,
> Las tres K de la turbia historia
> Ya los pies del monstruo enorme de mil garras,
> Nueve negros casi niños.
> Scottsboro en Alabama,
> En la tierra imperialista: Yanquilandia
> Es un manto de martirio y es un manto
> De vergüenza
> Que cobija las dos razas. (Citado en Marable, 1999, p. 10.)

En septiembre de 1960, cuando Fidel llegó a Nueva York para hablar en la apertura de la decimoquinta sesión de la Asamblea General, la delegación cubana se hospedó en el hotel Theresa de Harlem. Al llegar, fueron vitoreados por miles de habitantes negros y latinos de 11arlem. Malcolm X se acercó para extender sus saludos personales a Fidel, a quien describía como "la única persona blanca que me ha gustado realmente" (Marable, 1999, p. 12). En los años setenta y en los 1)•henta, Cuba apoyó el Movimiento Popular para la Liberación de Angola (MPLA), de influencia marxista, y envió 30 000 soldados de com-1>ate que permitieron al MPLA derrotar al ejército de Jonas Savimbi respaldado por Sudáfrica (Marable, 1999). Envió 20 000 soldados a F,Iiopía para ayudar a su régimen marxista en su conflicto con Somalia. A Iodo el mundo negro, Cuba envió personal médico, maestros y técni-(4,s, desde el gobierno democrático social de Michael Manley, en lantaica, hasta el régimen del Movimiento Nueva Joya de Maurice Ilisl top, en Granada. La solidaridad de Cuba con los movimientos anti-(( )1(,itiales y los gobiernos radicales en toda la diáspora negra provocó

un fuerte deterioro en las relaciones bilaterales entre Estados Unidos *y* Cuba (Marable, 1999). Hoy en día, Fidel recalca que "más que nunca [...] debemos recordar a Malcolm X, al Che, y a todos los héroes de la lucha y de la causa de los pueblos" (citado en Marable, 1999, p. 15).

Marable señala que, entre los afroamericanos, sólo Nelson Mandela de Sudáfrica supera a Fidel Castro en términos de autoridad moral y de credibilidad política. La discriminación racial fue proscrita en Cuba en 1959. Marable escribe que

> El programa explícitamente antirracista de la revolución fue expresado con claridad por Fidel Castro en un discurso televisado el 22 de marzo de 1959. Al proscribir la discriminación racial en edificios públicos, en el lugar de trabajo y en las escuelas, Castro declaró que "nadie puede considerarse de una raza pura y, mucho menos, superior". (1999, p. 11.)

El Che fue un gran admirador de la valiente lucha de los afroamericanos contra el sistema de segregación de Jim Crow, sistema que persistía todavía a principios de los sesenta en todo Estados Unidos. Admiraba sobre todo a Malcolm X. Durante la visita del Che en 1961 a Nueva York, Malcolm lo invitó a dirigir la palabra en una reunión política organizada por la Organización de la Unidad Afroamericana (ouAA) en el Salón de baile Audubon en la ciudad de Nueva York. Mary-Alice Waters (1998, p. 22) refiere que, dos días antes de la invitación de Malcolm al Che, un grupo de gusanos (contrarrevolucionarios cubanos) disparó una granada con bazuka desde un lanzacohetes estadunidense situado en el edificio de las Naciones Unidas durante el discurso del Che, provocando con ello una gran explosión; pero, por fortuna, no llegó a su objetivo y cayó inocuamente en el East River. Debido a ello, los asesores de seguridad del Che le aconsejaron que no asistiera a reuniones públicas y, por consiguiente, no habló en la OUAA, pero envió sinceros saludos de solidaridad. Después de leer el mensaje del Che a los ahí reunidos, Malcolm exclamó:

> Amo a un revolucionario [...] Y uno de los hombres más revolucionarios en este país, en este momento iba a venir aquí con nuestro amigo Sheik &dm [el líder de la lucha por la liberación de Zanzíbar y pionero de la independencia de Tanzania] , pero cambió de opinión [...]. Me da gusto escuchar sit cálida salva de aplausos en respuesta, porque ella le permite al hombre sa ber que hoy en día él no está en posición de decirnos a quién debemos aplaudirle y a quién no. Y ustedes no ven aquí a ningún cubano anticast vista —los devoraríamos. (Citado en Waters, 1998, p. 23.)

Mary-Alice Waters encuentra una comparación apropiada entre Malcolm y el Che:

> **El Che** y Malcolm estaban unidos por su completo menosprecio hacia las prerrogativas del capital y las pretensiones de sus personificadores; por su respeto y su franqueza hacia la integridad e inteligencia de todo ser humano que se levantara y peleara, y por su común rechazo a comprometer a la verdad. Estaban unidos por su inconmovible confianza en la capacidad de los hombres y las mujeres ordinarios de transformarse a sí mismos en el proceso de lucha por transformar las condiciones de su existencia y cambiar el inundo. Y por su desdén hacia las racionalizaciones y la cobardía de los falsos líderes de los trabajadores. (1998, p. 20.)

En las luchas de Malcolm y del Che contra el racismo no influía la noción, hoy tan en boga, de que la raza es meramente un discurso refractable o una "construcción social", o que el racismo es un significante mudable que flota extrañamente por encima de la corteza de la cultura, desligado para siempre de la ley del valor y de la cárcel del trabajo bajo el capitalismo. A semejanza de Tshembe, un personaje de la obra de Lorraine Hansberry, *Les blancs,* Malcolm y el Che recalcaron los efectos del racismo —su efecto social— y lucharon para crear las condiciones sociales que se negarían a alimentarlos. Tshembe plantea dramáticamente esta posición en el siguiente discurso:

> No estoy jugando... Sólo estoy diciendo que un lema *es* un lema, pero que también tiene consecuencias: una vez inventado cobra vida, tiene una realidad propia. Por consiguiente, en un siglo, los hombres invocan el lema de la religión para disimular sus conquistas. En otro siglo se sirven del de la raza. Ahora bien, en ambos casos, ustedes y yo podemos reconocer la fraudulencia del lema, pero queda el hecho de que un hombre al que hirieron con tina espada porque se negó a volverse musulmán o cristiano, o que es fusilado en Zatembe o en Mississippi por ser negro, padece la absoluta *realidad del* lema. Carece de sentido pretender que no *existe* ¡simplemente porque es **una** *mentira!* (Hansberry, 1994, p. 92. Las cursivas corresponden al original.)

El Che reconocía la importancia de la lucha afroamericana como la vanguardia del movimiento de la clase obrera en Estados Unidos, y también estaba consciente de que, para muchos afroamericanos, Cuba después de la revolución era un modelo importante de justicia racial. En enero de 1959, el gobierno revolucionario de Cuba empezó ít imponer una importante prohibición a toda forma de discrimi-

nación racial (Waters, 1998, p. 19). En su discurso ante la Asamblea General de las Naciones Unidas en diciembre de 1964, el Che mantuvo, proféticamente, que

> llegará el momento en que esta asamblea adquiera mayor madurez y exija del gobierno de Estados Unidos garantías para la vida de los negros y los latinoamericanos que viven en este país, la mayoría de ellos ciudadanos estadunidenses por origen o adopción. Aquellos que matan a sus propios hijos y los discriminan a diario por el color de su piel; aquellos que dejan libres a los asesinos de negros, protegiéndolos, y además castigando a la población negra porque ésta exige sus derechos legítimos en calidad de hombres libres, ¿cómo pueden, quienes esto hacen, considerarse guardianes de la libertad? [...] El gobierno de Estados Unidos no es el campeón de la libertad, sino el perpetuador de la explotación y de la opresión en contra de los pueblos del mundo y de gran parte de su propia población. (Citado en Waters, 1998, pp. 19-20.)

A semejanza de Malcolm, el Che era un gran maestro. Cuando cayó herido y agotado en el sucio suelo de la escuela de La Higuera, solicitó a sus apresores que lo dejaran hablar con la maestra, Julia Cortez. En sus últimas horas, el Che charló sobre pedagogía. Taibo refiere la siguiente conversación entre el Che y Julia Cortez:

> "Ah, eres una maestra. ¿Sabías que la "e" en "sé" lleva acento en "ya sé leer"?", le dijo, señalando el pizarrón. "A propósito, no hay escuelas como ésta en Cuba. Esto sería una cárcel para nosotros. ¿Cómo pueden los hijos de los campesinos estudiar en un lugar como éste? Es antipedagógico."
>
> "Nuestro país es pobre."
>
> "Pero los funcionarios del gobierno y los generales manejan Mercedes y tienen un sinnúmero de otras cosas... ¿No es así? Es contra eso contra lo que estamos luchando." (1997, p. 560.)

REVOLUCIÓN Y CONDICIÓN POSMODERNA

Sin duda alguna, es cierto que el agente pedagógico de la revolución del Che opera dentro de un legado de la Ilustración que en la actualidad es atacado por la academia posmodernista. Muchos eruditos posmodernos presumen que las luchas de liberación, basadas, como lo están, en la racionalidad de las Luces, son tentativas perniciosas *de*

disl varar la subyugación de los pueblos no occidentales. El problema 110 es tanto la absurda insensibilidad, impertinencia, o irreverencia **(Ir** los posmodernistas "lúdicos" hacia la cuestión del sufrimiento humano bajo el capitalismo —después de todo, esto último no es monopolio de los posmodernistas—, sino que parecen haber impuesto una prohibición virtual sobre el concepto de *realismo,* e incluso de un rea-li mito que no requiere la avezada mirada de los dioses desde el Monte ( )1i tupo, o la inocente mirada de la mediación ideológica. La política revolucionaria del Che debe ser comprendida en su contexto histori- •o. Su política estaba innegablemente comprometida con la equidad y el universalismo y no puede reducirse a un determinismo económi co mecánico. Su política exigía una igualdad que incluyera a los Hombres y a las mujeres de los diferentes medios étnicos. Hasta qué ptmto su concepto del mundo constituía una "metafísica de la presencia" es una tarea que dejaré a otros eruditos más proclives a cofn parar las ideas del Che con las tendencias teóricas contemporáneas. Sobre este punto diré, un poco a la ligera, que el marxismo del Che sería inhóspito tanto para el marxismo economicista vulgar de la Segunda y la Tercera Internacional (representado por pensadores como Bernstein, Kautsky, Pléjanov, y Bujarin) como para el marxismo estructuralista de Althusser con su noción de *sobredeterminación.* El Che tampoco se hubiera sentido cómodo con un marxismo sin sujeto (o con un sujeto tan ebriamente descentrado como lo es el que reclaman los posmodernistas) en el centro de la historia, como el posmarxismo de Ernesto Laclau y de Chantal Mouffe. Ferraro escribe:

> **Ilabiendo** eliminado al sujeto del centro de la historia, los marxistas estructu t'alistas a la larga se vieron obligados a suprimir la estructura misma. Al final, no quedó más que el análisis discursivo del reino del "falso reconocimiento ideológico". Toda vez que fueron educados en el antihumanism.), el antihisto ricismo)7e1 antiempirismo de la tradición estructuralista, los postestructuralis las posmarxistas, habiéndose liberado también de la estructura, se quedaron, como lo explica Perry Anderson, con un "subjetivismo sin sujeto" y un estruct tralismo sin estructura, o con una reflexividad puramente discursiva. Lo únic() que esas teorías han podido "realizar" es la "desconstrucción" de todas las elecciones como preludio para la inacción social y como apoyo implícito al *statit quo.* Por consiguiente, el postestructuralismo posmarxista no sólo es pOs-marxista, sino también explícitamente antimarxista. (1992, pp. 27-28.)

11 marxismo del Che se basaba en el materialismo histórico, en la idea de un agente introspectivo de lucha, y en la elección política

tanto para comprender la historia como para modificarla. La visión del Che de un nuevo agente socialista es todavía indispensable en una época que fue testigo de la fragmentación de la izquierda educacional. En nuestra actual sociedad "posmoderna" que es una cruza de Leviatán y Behemoth, de absolutismo y de caos, la visión del Che conserva su importancia, tal vez más aún hoy en día. Permítaseme indicar aquí que al presentar la imagen del nuevo agente socialista del Che no por ello arguyo al mismo tiempo a favor de la construcción de un agente socialista unificado, homogéneo, que luche contra el capitalismo, y el cual deba establecerse como premisa con anterioridad a un objetivo singular, una especie de antípoda del agente homogéneo y mercantilizado del capital. Debido a las actuales configuraciones y complejidades del capital, y a la severa realidad que pone al descubierto la preeminencia del capital como mediador de la manera en que comprendemos nuestro papel de ciudadanos, necesitamos una visión con empuje emancipador que sea de autocorrección dialéctica, así como política y éticamente pertinente para la lucha anticapitalista por venir —de hecho, una lucha que dependerá tanto de la creación de nuevas organizaciones, programas y estructuras institucionales como de la construcción de un nuevo lenguaje teórico (véase McLaren 1999a, 199913; Kincheloe y McLaren, 1994). Sin embargo, es necesario hacer más preguntas. ¿Por qué la humanidad no acumuló conocimiento histórico a fin de desarrollar el tipo de nuevo ser socialista que imaginaba el Che? ¿Por qué aún no ha surgido este nuevo agente revolucionario? De hecho, hasta se podría preguntar si es posible resucitar a este nuevo agente social en el contexto de una creciente internacionalización del capital financiero y del desacoplamiento de los circuitos financiero y productivo del capital. En una época en que la verdadera economía de bienes y servicios ya no se vincula estrechamente con la economía simbólica del dinero, del crédito, y del capital, y cuando las empresas financieras especuladoras se separan cada vez más de la producción, ¿existen todavía las condiciones para el tipo de acción revolucionaria imaginada por el Che? En retrospectiva, ¿fueron los años sesenta la última oportunidad para que tuviera éxito una insurrección revolucionaria popular a gran escala? ¿Acaso el desorden político de dimensiones prodigiosas que se dio como secuela del rechazo del espionaje izquierdista posterior a 1968 por parte del proletariado europeo condena para siempre el proyecto revolucionario y la metanarrativa "produccionista" de Marx al basurero de la historia? ¿Acaso las enmiendas posmo-

&mistas a las categorías marxistas y el rechazo —en su mayor parte— del proyecto marxista por parte de la clase intelectual europea y estadunidense apunta al abandono de la esperanza en un cambio social revolucionario? ¿Podría Ernesto Guevara volver a inventarse hoy en día como El Che?

Sin duda, el Che habría anticipado el poder del capitalismo no controlado ni limitado de seguir avanzando como un monstruo destructivo hacia el nuevo milenio, usurpando los recursos restantes del inundo en beneficio de los ricos. Mary-Alice Waters señala:

> mundo del desorden capitalista —la realidad imperialista del siglo xxi— no sería extraño para el Che. Tampoco habría ignorado el peso, el poder y la influencia política de la revolución cubana dentro de esta realidad. Además, lejos de haberse desanimado por las desigualdades que enfrentamos, habría examinado este mundo con una precisión científica y planeado un proceder para ganar, concentrándose en las batallas con el espíritu de guerrero del que estaba imbuido. (1998, pp. 12-13.)

Sólo es posible imaginar lo que el Che habría hecho con el poder de explotación incorporado a las nuevas formas del capital transnacional actual, sobre todo en términos del cambio acaecido en la relación entre estados-naciones y las clases cuya base fue la nación, del objetivo de la reestructuración económica y de su capacidad de desgastar el poder del trabajo organizado, y del grado en el que las masivas migraciones globales incitan a los grupos a entrar a una feroz competencia por los recursos más escasos. En un sentido, sin duda alguna la situación no lo habría sorprendido y, de hecho, habría confirmado sus anteriores advertencias a propósito del imperialismo estadunidense. Mary-Alice Waters afirma:

> El Che entendía profundamente el carácter del enemigo que enfrentamos: que el imperialismo es un sistema mundial —la última etapa del capitalismo, tin sistema gobernado por la ley del valor— y que la lucha de clases mundial es un todo relacionado entre sí. El internacionalismo proletario no es un lujo ni una entre varias alternativas eficaces; está dictado por el capitalismo mis-:no, por sus inevitables conflictos nacionales y su carácter rapaz. El Che sabía que el internacionalismo proletario es una condición previa para que la clase trabajadora supere la competencia entre nosotros mismos, competencia inherente a la condición de la esclavitud asalariada sin propiedad, para que nos elevemos a un nivel de disciplina y de cultura necesario para ganar, y ¡hin: transformarnos a nosotros mismos a lo largo del proceso. (1998, p. 13.)

Cuando se le preguntó qué haría el Che con Cuba en medio de la contemporánea presión capitalista global, Orlando Borrego, quien trabajó con el Che en el Ministerio de Industria de Cuba, respondió:

> Me lo imagino estudiando y alcanzando una comprensión teórica más profunda, haciendo un análisis cuidadoso del fenómeno de la globalización y de todas esas ideas retrógradas del neoliberalismo. Lo imagino intentando dar una solución práctica a las extraordinarias insuficiencias y dificultades que tenemos en Cuba, y evitando al mismo tiempo hacer concesiones de principio en el manejo de la economía, concesiones que podrían acarrear consecuencias desastrosas para nuestro proceso revolucionario, como sucedió en la antigua Unión Soviética. (Terrero, 1998, p. 40.)

Pero, en otro sentido, la magnitud de los cambios del capitalismo global, la crisis deflacionaria a largo plazo, los cada vez más intensos conflictos comerciales y monetarios, así como las contradicciones estructurales que han provocado, tal vez habrían superado los peores temores del Che. Según William Robinson, la burguesía transnacional ejerce ahora un poder de clase, tanto mediante una red de instituciones y de relaciones supranacionales que pueden soslayar las etapas formales como a través de la utilización de gobiernos nacionales como "unidades jurídicas ligadas territorialmente (el sistema interestatal), que se transforman en cinturones de transmisión y en aparatos de filtrado para la imposición del programa transnacional" (1996, p. 19).

Robinson señala que la élite transnacional ha logrado ahora remplazar la dictadura por la democracia (lo que puede llamarse *Estado increíble)* a fin de realizar al nivel del Estado-nación las funciones de adopción de políticas fiscales y monetarias que garanticen la estabilidad macroeconómica, provean la infraestructura necesaria para el sistema de circuitos y de flujos capitalistas globales, y permitan el control social a favor de la élite local transnacional a medida que el Estado-nación avanza sólidamente hacia el campo del neoliberalismo, manteniendo al mismo tiempo la ilusión de que se trata de intereses y de preocupaciones nacionales ante la competencia extranjera. De hecho, la preocupación por los intereses nacionales no es más que un ardid ideológico para permitir que los regímenes autoritarios avancen, con una ausencia relativa de impugnación, hacia su transformación en poliarquías de élite. (Ellen Meiksins Wood y otros estarían en desacuerdo con Robinson sobre el papel contemporáneo del Estado dentro de las relaciones capitalistas globales, y mi intención no es abordar aquí este importante debate.) Es más que proba-

1)1c. que al Che no le habría sorprendido mucho el hecho de que tantas prácticas literarias que se realizan en las escuelas actuales como el aprendizaje cooperativo y la creación de comunidades de aprendices— se vinculen funcionalmente a esta nueva economía glo-1)31 y promuevan una alianza conveniente entre el nuevo capitalismo rápido y la ciencia cognoscitiva convencional. Mientras estas nuevas medidas escolares ayudan a diseñar y analizar las economías simbóli-•as, también están siendo objeto de apropiación por parte del nuevo capitalismo, al que facilitan (véase Gee, Hull y Lankshear, 1996).

1 Á) que tal vez habría sorprendido al Che acerca de las condiciones actuales habría sido la rápida internacionalización de la tecnología capitalista y la transmisión de la vida social en general a un solo modo capitalista. William Robinson se refiere a ese proceso como "la acelerada división de la totalidad de la humanidad en dos únicas clases: el capital y el trabajo globales (aunque ambas permanecen incorporadas en estructuras y en jerarquías segmentadas)" (1996, p. 15). Tal vez el ,he se hubiera disgustado por el grado en que el control democrático de las personas sobre las condiciones de su existencia diaria se ha visto socavado por la mercantilización de todas las esferas de la vida a medida que la economía capitalista altera todos los campos de lo social, incluyendo el que origina nuestra autoconciencia de dicho proceso. Aunque es cierto que la clase trabajadora tradicional está fragmentada, y que las desigualdades en las sociedades de consumo posmodernas han empezado a estructurarse con base en los patrones de consumo y en los de producción, "somos, en diferentes momentos *y* en diversos lugares, tanto beneficiarios como víctimas de un sistema bien organizado de explotación" (Ashley, 1997, p. 145).

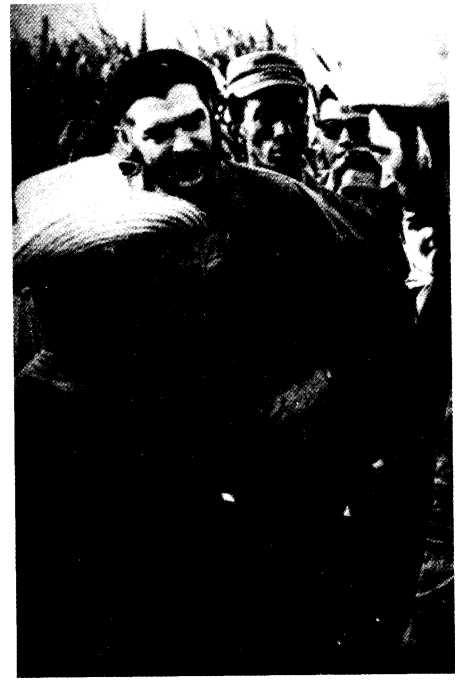
Aunque el Che no deseaba que la inversión estuviese guiada por la ley del valor (ley de la ganancia y similares), no negaba la parcial persistencia de las categorías mercantiles durante un periodo corto —por ejemplo, el carácter de mercancía de los bienes de consumo vendidos al público. De hecho, insistió en que la planeación centralizada (por oposición a la planeación burocrática practicada en la URSS) rinplea la ley del valor de manera parcial a fin de combatirla a mayor escala. Pero, ¿podría haber imaginado la gran escala en la que los bienes de consumo funcionan en la actual era de globalización?

En la época del Che había esferas premercantiles que podían ha- | (*F Lis veces de amortiguadores de la enajenación del capital, y había además una división más clara y mejor definida entre la clase que tenla propiedades *y* un proletariado bien organizado. No todas las rela-

ciones habían sucumbido a los perros de ataque del valor de intercambio, y la clase trabajadora podía todavía (aunque con cierta dificultad) construir su identidad como clase revolucionaria autoconsciente. El desmantelamiento de los estados benefactores keynesianos en el Norte, y el grado de increíble ajuste estructural en el Sur que ayuda a estabilizar los regímenes del control del monopolio para la élite transnacional, no habrían sido una gran sorpresa para el Che, pero sin duda éste se habría disgustado por lo mucho y lo rápido —casi instantáneamente— que pueden operar esos regímenes por medio de los mecanismos consensuales de control que se dan con la creación de nuevas estructuras de subjetividad consumista y con la exigencia de nuevos significados (Ashley, 1997). La circulación de signos se ha convertido en un importante factor en los nuevos modos de dominio de clases, ayudando a remplazar las medidas de gobierno colonial más antiguas y más autoritarias. Hoy en día enfrentamos un tipo diferente de imperialismo, pero sigue tratándose de imperialismo. Lo que sucedió es que las relaciones mercantiles ofrecen ahora como base para la interacción comunicativa entre la gente el "dar por hecho". En una economía de exhibición de mercancías, las relaciones mercantiles son las mediadoras entre el régimen de las necesidades *y* el de los deseos. Sin embargo, según David Ashley, "aún cuando el consumismo es un componente cada vez más importante en el circuito del capital, no absorbe, ni puede hacerlo, la totalidad de la existencia material humana [...] Sin embargo, el capital sigue basado tanto en la producción como en el consumo, y sigue estando impulsado por el deseo de ganancia" (1997, pp. 211-212).

Hoy en día, en Estados Unidos somos testigos del surgimiento de una nueva clase dominante constituida por una aristocracia tecnológica y por ejecutivos corporativos que trabajan por los intereses del valor de participación corporativa (Ashley, 1997). En este contexto, el capital y el Estado están volviendo a configurar la raza y el sexo, puesto que una aristocracia empleadora de hombres blancos está cediendo el lugar a un medio más descentralizado, local y flexible de utilizar la raza y el sexo como tácticas para dividir y gobernar, así como el capitalismo global depende de más en más de la mano de obra del tercer mundo y de las pozas laborales del tercer mundo que se localizan en los espacios del primer mundo (Ashley, 1997).

Es interesante considerar la manera en que el Che podría organizar una campaña revolucionaria contra lo que David Ashley (1997) llama la *globalización del circuito de capital* y la cultura del pos-



El Che conversa con trabajadores de la caña de azúcar, 1963.
(Economics and Politics in the Transition to Socialism, derechos registrados
©1989 por Pathfinder Press. Reproducido con permiso.)

modernismo, lo que incluye: la globalización y la creciente abstracción del capital; el predominio del capital financiero; la organiza- (ón espacial de la división del trabajo; un mayor énfasis en la reproducción de las condiciones de consumo; la creciente producción del privilegio semiótico; nuevas versiones de privatismo; el desplazamiento de la realidad en nombre de la mercancía; el pesimismo asociado con la creencia de que el mundo es objetivamente conoci- I)l e, y el actual énfasis en las políticas de identidad por encima de la internacionalización del proletariado. Frente a la actual moda cle distopía y del ataque posmoderno al sujeto unificado de la tradición de las Luces, al Che se le habría dificultado ganarse la simpatía de la izquierda posmoderna. Aunque hubiera estado de acuerdo con los foucaultianos en que el discurso incluye lo social, ¡afluís hubiera aceptado que puede reducírsele a ello, y tal vez hu-

hiera encontrado a la teoría del concepto de lo gubernamental culpable de ser un lastre conceptual para la división internacional del trabajo. Cuando se examina la visión del Che del trayecto posnacional necesario hacia el socialismo (y tendría que ser un trayecto profundamente dialéctico) en contra de la desilusión y de la inercia de la actual izquierda posmoderna —sumergida en la desesperanza provocada por una toma de perspectiva nietzscheana, la rehabilitación del antihumanismo, y la parálisis política y la inercia semiótica de una política cultural raras veces vinculada con las relaciones sociales de producción— se tiene la abrumadora sensación de que tal vez se ha perdido mucho terreno a fin de rescatar el proyecto socialista revolucionario. El énfasis del Che en la conciencia revolucionaria haría de él un adversario intransigente para aquellos posmodernistas que abogan por las luchas locales suscritas por las políticas de identidad. En tanto que afirmaría el carácter central de la justicia racial y de género en cualquier política de emancipación, con toda certeza estaría poco de acuerdo con la pálida apostasía de la crítica posmoderna con su ineficaz liberalismo y su desorganizada insurrección, la cual se erige en contra de las grandes narrativas internacionales de liberación de las que el Che hizo la misión de su vida. Para el Che, la revolución era un acontecimiento histórico de gran amplitud que debía ser impulsado y expandido constantemente hasta que abarcara al mundo entero. La visión totalizadora del Che sigue siendo obligatoria e instructiva, y de hecho es tan urgente hoy como lo fue hace 30 años. Tal vez lo es aún más.

¿Qué sucede si se analiza al Che desde una perspectiva posmodernista? ¿Existirán *Los espectros del Che* y debemos preocuparnos si así es? Decidí no borrar al Che conforme al *i/ n'y a pas de hors-texte* de Derrida o a los tropos de la "muerte del sujeto" de Foucault. Pero haré un comentario breve de las posibilidades posmodernas del Che. La manera en que puede aspirarse a asumir un papel revolucionario eficaz con sujetos muertos es un tema que no puede resolverse sin reconocer de qué manera el posmodernismo puede ser funcionalmente ventajoso para el capitalismo global y para la cult tira contemporánea de comercio con su miope mendacidad y sus políticas insensibles, respaldadas por las corporaciones para la reestructuración social y educacional. El tropismo de la educación hacia el empresarialismo es sólo un indicio de esta cultura contemporánea.

En muchos casos, la crítica posmodernista no hace más que repro ducir las mismas estructuras burguesas de significado que pretende

¡mpugnar.[25] Aunque la crítica posmodernista puede eliminar la jerarquía de la noción de *liderazgo educacional,* puede muy bien volver a je- •arquizada en otro registro, y al hacerlo así servir simplemente para manejar la crisis provocada por la cultura posmoderna de formas nominalistas de subjetividad, fragmentación, pastiche, mónadas descentradas, indeterminación e indecisión. La crítica posmodernista puede ser simplemente un despliegue estratégico de una nueva comprensión del li derazgo educacional como un modo de indagación estética, desligada majestuosamente de (o, por lo menos, sin enfatizar) las relaciones sociales de explotación reinantes.

Las tentativas de "posmodernizar" al Che y al liderazgo guevariano para actualizarlos puede de alguna manera ser sintomático de contradicciones estructuralmente confusas y de supuestos problemáticos dentro de la teoría posmoderna misma. La *haute politique* de la teoría posmoderna valora la primacía de la inconmensurabilidad como piedra angular del análisis y la explicación, y aunque ha ayudado a introducir una comprensión más matizada de la política de la representación y de las ficciones del discurso, también ha apartado al análisis crítico del alcance del capitalismo avanzado y de la explotación imperialista de la clase trabajadora del mundo. Irónicamente, el posmodernismo se ha convertido en la nueva doxología de la izquierda académica, sólo para dificultar nuestra comprensión de la actual coyuntura histórica tal como ésta se inscribe en el desarrollo cambiante y desigual del sistema mundial capitalista. Los discursos burgueses de la metrópoli imperialista a menudo sacan de centro a los regímenes de significado, pero luego (a menudo inconscientemente) los vuelven a centrar en otro nivel de significado. Se debe a que, muy a menudo, las relaciones sociales de producción se postulan como simples contingencias en lugar de ser históricamente necesarias. La vida cotidiana como régimen de discurso se suprime antisépticamente de las conexiones y de las relaciones internas concretas que constituyen la totalidad de sus determinaciones objetivas.

[25] Aunque he sido categóricamente crítico de la teoría posmodernista, debo aclarar que no estoy haciendo una condena general. Por ejemplo, existen límites dentro de los estudios culturales en los que se abordan e investigan minuciosamente cuestiones de economía política. Estoy pensando en el trabajo de Stuart Hall, Larry Grossberg, Doug Kellner, Henry Giroux y Joe Kincheloe, entre otros. Sin embargo, es innegable que muchos de los que se han unido a las filas de los eruditos posmodernistas a lo sumo abordan de modo hipócrita las cuestiones del capitalismo y de la lucha de clases. Están acostumbrados a especular sobre las conexiones y los vínculos entre las representaciones culturales, las formaciones sociales y las relaciones productivas.

Tal vez algunos posmarxistas habrían preferido que presentara un hipertexto del Che, de un Che que fuera el simple reflejo de un reflejo, la mimesis de una mimesis, una presencia espectral asolando los espacios posmodernos (como la figura de Marx en *Los espectros de Marx* de Derrida) , un signo abstracto, una ausencia estructurada. Las encarnaciones más conservadoras de la crítica posmodernista pueden desplazar la crítica a un campo de negación en serie sin comprender su potencial prefigurativo o emancipador. El potencial para la crítica emancipadora puede comprenderse mejor mediante el concepto de *totalidad* y un enfoque dialéctico del imperialismo. Por ello, no me satisface situar la inteligibilidad internamente o dentro de los textos de cultura. Más bien, me interesa no sólo el exterior representado de la inteligibilidad -las relaciones materiales externas que informan y deforman el conocimiento-, sino también sus determinaciones concretas. Lo que no se dice en la crítica posmarxista es que el propio posmodernismo puede transformarse en un vehículo al que se le ha dado carta de naturaleza para la transmisión de ideologías dominantes. A este respecto, gran parte de la crítica posmarxista parece subsumida en la meta-autoridad del posmodernismo.

Creo que la mejor manera de presentar la vida y la obra pedagógica del Che es desde una perspectiva histórica, materialista, más que a partir de una lectura inmanente o interna. El reto no se cifra tanto en poner de manifiesto las inconsistencias, *aporías* o contradicciones del Che como texto en sí (aunque sin duda esto podría ser un ejercicio interesante) como en entender el significado de esas contradicciones e incongruencias *comprendiendo su necesidad.*

El desafío que representa volver a presentar al Che no es tanto un descubrimiento posmodernista del texto o el delinear al Che en espacios posmodernos contemporáneos, sino un desarrollo de la economía política del texto volviendo a trazar y a vincular los sistemas de significado que rodearon al Che con las prácticas materiales e históricas que los constituyen. Es probable que a los posmodernistas les plazca situar al Che en una etapa virtual con David Copperfield en el papel de Derrida, colocando al primero bajo el borrador y mostrándolo como poco más que una trama de significado replegada en sí misma. El Che de repente se desintegra, cargado de los desechos semánticos dejados por las tentativas de depurarlo de su logocentrismo o de su "metafísica de la presencia". En ese movimiento teórico, el Che se vuelve poco más que un juego de estrategias retóricas -una cuestión de forma- puesto que, después de todo, los actores históricos son sólo

los electos ahistóricos de las leyes inmanentes del lenguaje, o así es co-:n › lo establecen los postestructuralistas.

El desafío para los educadores es presentar un modelo de liderazgo (id t ¡racional que ofrezca precisamente lo que el análisis posmoderno desecha con demasiada frecuencia o sospechosamente: la crítica dialéct ira o la atención que debe prestarse a la economía política.

14a pregunta de interés -¿de qué manera los educadores adoptan un ittodelo de liderazgo que pueda oponer resistencia a la explotación capitalista global y crear un nuevo orden social?- no puede formularse en términos de la crítica que autoriza el posmodernismo, pero puede entenderse en el pensamiento dialéctico del Che Guevara, de Paulo Freire, de Antonio Gramsci, de Amílcar Cabral y otros. En consecuencia, es importante salir (o tal vez avanzar en paralelo) de los discursos del posmodernismo a fin de relacionar la lógica interna del texto de la vida del Che con la historia del presente.

En resumidas cuentas, los criticalistas están moralmente obligados a considerar los papeles de liderazgo como discursos, como textos que desarrollan reglas. Correlativamente, si hemos de lograr una comprensión más matizada y medida de estos discursos, entonces requerimos una teoría sobre la manera en que dichos discursos llegaron a ser lo que son en oposición a otra cosa. y sin duda alguna, podríamos sacar provecho de alguna crítica posmodernista a este respecto. Pero, por últi mo, creo, necesitamos un análisis del liderazgo revolucionario que 'tos permita considerar la totalidad social de las relaciones sociales capitalistas. La crítica posmoderna fomenta demasiado a menudo el examen de los discursos culturales del capitalismo como sitios abiertos de deseo. Un modelo revolucionario de liderazgo educacional comprende los discursos siempre como una interpretación naturalizada por la cultura del comercio, y producidos histórica y socialmente en el campo **de** la lucha de clases. Sólo puede lograrse un liderazgo revolucionario examinando las condiciones históricas de posibilidad para reconocer las relaciones sociales capitalistas y sus fatalidades ciegas, para formularlas, para entenderlas y, lo más importante, para transformarlas.

E. San Juan afirma (en una obra que está por publicarse) que

desde una perspectiva histórico-material, no puede entenderse el proceso diluí:11k.° de la realidad social sin comprender las conexiones y las relaciones intentas concretas que constituyen la totalidad de sus determinaciones objetivas ...1 1 a verdad en esta tradición procede de la práctica humana, que es el in-ert nediario entre la conciencia y su objeto, y es trabajo humano (saber y hacer

como síntesis teórica) el que une teoría *y* práctica. Como dice Lenin, todo se encuentra mediado *y* se vincula por las transiciones que unen a los opuestos, por "las transiciones de toda determinación, cualidad, rasgo, lado, propiedad, a cualquier otra", de manera que "el individuo existe sólo en la conexión que lleva a lo universal". [...] (p. 10.)

Según San Juan, lo que se requiere en la lucha para superar la enajenación al nivel de lucha nacional es la conquista por parte de los colonizados de una total soberanía.

En sus "Notas sobre el hombre y el socialismo en Cuba" (que se inspiraban mucho en la obra temprana de Marx, incluyendo los *Manuscritos económico-filosóficos),* el Che ejemplifica la politización de la translingüística (San Juan, 1998b). Su visión del Estado-nación tiene un fundamento histórico y es profética; el revolucionario como agente de transformación parte de un discurso translingüístico. Según E. San Juan, el Che considera al individuo como la figura central del Estado socialista. El individuo como sujeto hablante está constituido por un conjunto de mutualidades condensadas. En ese ensayo, el Che es capaz de invertir la acusación anticomunista de que el Estado socialista subordina al individuo. Cultivar lo que el Che llama una *actitud heroica* permitirá que el dominio subalterno se transforme bajo la guía del partido de vanguardia, como lo resumen Fidel Castro y el topos temático de Cuba como la nación vanguardista de las Américas. San Juan ilustra de modo persuasivo y sugerente la manera en que, en el ensayo del Che, las dependencias mutuas condensadas en el sujeto hablante del Che eliminaban el vacío existente entre los líderes y conducían hacia un proceso de rehumanización bajo el socialismo.

San Juan reconoce una fuerte afinidad entre el discurso del Che y el principio de participación ética en la realización de un "deber concreto" que fundamenta el trabajo de Bajtín. En el ensayo del Che, el supradestinatario es la sociedad comunista en vías de formación, un futuro inmanente al presente (San Juan, 1998a). Según San Juan, el cronotipo de nación se transforma en un espacio liminal en el que el proyecto sociopolítico de hegemonía socialista —caracterizado como misión de sacrificio heroico— sustituye al interés capitalista engendrado en el "otro" de la enajenación capitalista. Al describir la vida de la revolucionaria filipina María Lorena Barros, fundadora de la organización de mujeres pioneras, Makibaka (Malayany Kilusan ng Bagong Kababaihan; Movimiento de Libertad de Nuevas Mujeres), E. San Juan señala la manera en que su vida y muerte (Barros fue ejecutada

El Che y Fidel Castro en un campo de aterrizaje, 1956.
(Che Guevara and the Cuban Revolution, derechos reservados
©1987 por Pathfinder Press. Reproducido con permiso.)

por soldados del gobierno en Mauban, Provincia de Quezón, en 1976) trascendieron las categorías de la teoría poscolonial —la "alegoría nacional" de Fredric Jameson, la realización de la calidad de sujeto más allá de los intersticios del "tercer espacio" de Homi Bhabha, o las "tierras natales imaginarias" de Salman Rushdie. En mi opinión, la apreciación que da San Juan de la trayectoria de Barros como combatiente feminista clandestina se aplica también a la lucha revolucionaria del Che porque constituyó "un arte de decisión y de toma de riesgo, una imaginación jurada para determinar lo explicable y para articular la responsabilidad" (San Juan, 1998, p. 49) para las luchas de quienes estaban privados de sus derechos civiles. Inspirados en el brillante análisis que San Juan nos ofrece de Barros, de C. L. R. James y de Rigoberta Menchú, tenemos en el Che un brillante ejemplo de

identidad ejecutante —de hecho, el cumplimiento de los acontecimientos de la vida por medio de actos que sobrepasan el pasado y dan valor a la decisión, a la responsabilidad y a la retrospección histórica. Aquí tenemos una vida cuya lealtad vinculó el "yo" y "tú" y el "nosotros" y el "ellos" a través de la concreta determinación de la lucha diaria, de un obstinado impulso heterogéneo y reintegrativo hacia un disímil colectivo y un anticolonialismo popular cuyas premisas descansaban sobre las narrativas de pertenencia y de solidaridad. Vale la pena citar a San Juan *in extenso:*

> De manera que, en lugar del entre tanto, tenemos a la transición y al interregno como sitios privilegiados de autorreconocimiento a través de la comunidad; en lugar de ambivalencia, tenemos resolución, compromiso, determinación para enfrentar problemas específicos y crisis. En lugar de lo local, tenemos una lucha por formar coaliciones y bloques contrahegemónicos para prefigurar un espacio público universal. En lugar de lo sincrético y de lo híbrido, tenernos demarcaciones creativas y la artesanía de la arquitectónica de lo nuevo, de lo incipiente, del *novas.* En lugar de lo polivocal, tenemos el inicio de la articulación desde las comunidades rurales silenciadas, los lugares de invención y de innovación ingeniosa. Aquí el tropo de diferencia es sustituido por el tropo de las posibilidades, el *impasse binario* de la cultura hegemónica reificado, que es desconstruido por la imaginación de la crítica y la extrapolación materialistas. La aserción no es privativa ni solipsística, sino una aserción de la línea masiva, no heteroglósica sino triangulada; no contingente sino figurada por un trazado cognoscitivo y por orientaciones provisionales. (1998a, p. 51.)

Desde la perspectiva adoptada por el Che en su ensayo *La marcha* es evidente que el agente revolucionario del socialismo existe dialécticamente tanto como individuo como por su calidad de miembro de una colectividad, siempre en proceso, siempre volviendo a empezar, como el futuro inmanente en el momento concreto del hacer revolucionario al mundo. Se dice que cuando el lugarteniente coronel Selich de Bolivia (que más tarde sería general) estaba interrogando al Che en la escuela con paredes de adobe en La Higuera, poco antes de ejecutarlo le preguntó: "¿Es usted cubano o argentino?" Se dice que el Che contestó: "Soy cubano, argentino, boliviano, peruano, ecuatoriano, etc. [...] ¿Entiende?" (Anderson, 1997, p. 734). Esta ci .claración de golpe ridiculiza y trasciende al sujeto hablante descentrado del discurso posmoderno. Leída a la luz del contexto de la visión del Che del nuevo agente del socialismo, su observación dirigida al lugartenien t *e* coronel Selich da cuerpo a un sentido posnacional radical de localiza'

al agente revolucionario en un discurso de reciprocidad inscrito por el llamado a la lucha y a sufrir como individuo por el mayor bien de la sociedad en vías de hacerse colectiva. Y aunque esta afirmación debe considerarse en el contexto de la advertencia del presidente Gamal Nasser de Egipto, según la cual el Che podía transformarse en "otro Tarzán, un hombre blanco entre negros, guiándolos y protegiéndolos" (Sandison, 1997, p. 90), el llamado del Che a una lucha internacional no estaba condicionado por el síndrome de misionero blanco, tan frecuente en la historia del imperialismo occidental, sino por un deseo de justicia universal para los oprimidos del mundo. De esta manera se contrapone al escepticismo posmoderno, con su resignación a la inactividad política encarnada en un tema de historia preconstituido, el "siempre ya". En cambio, la del Che era una forma heroica de esperanza alimentada por una conciencia anticipadora, que ofrece a la sociedad en vías de hacerse colectiva la sangre del sacrificio personal. Se piensa de nuevo en la ciudad de México en 1956, cuando Fidel designó al Che —conocido en esa época por la mayoría del grupo de Fidel como "El Argentino"— líder de una de las casas-campamentos. Algunos de los 20 o 30 cubanos que se encontraban en la casa del Che desafiaron su liderazgo por no ser cubano, sino argentino. El Che no era el único extranjero en el grupo (había, entre otros, un mexicano, un dominicano y un italiano), pero Fidel deseaba mantener el número de no cubanos en un límite razonable, puesto que no quería un "mosaico de nacionalidades" que enturbiara el hecho de que se trataba de un movimiento guerrillero cubano (Anderson, 1997, p. 190). Sin embargo, Fidel defendió resueltamente al Che, ya que éste estaba dispuesto a derramar su sangre por el grupo. Según Jesús Montané Oropesa, "aunque no era cubano, [el Che] estaba incondicionalmente dispuesto a venir con nosotros y a pelear por nuestra libertad, contribuyendo así a la inspiradora tradición de internacionalismo de nuestra revolución" (1994, p. 17). Fidel añade lo siguiente:

> Cuando se hable de un internacionalista proletario, y cuando se busque un ejemplo de un internacionalista proletario, muy por encima de cualquier oi ro, se encontrará el ejemplo del Che. Las banderas nacionales, los prejuicios, el chovinismo y el egoísmo habían desaparecido de su mente y de su corazón. ¡Estaba dispuesto a derramar su sangre espontánea e inmediatamente, por cualquier pueblo, por la causa de cualquier pueblo! (1994, p. 78.)

Vale la pena señalar que la fuerza guerrillera boliviana del Che (ex-(luyendo a los miembros de su red en centros urbanos) incluía un ar-

gentino (el Che), una alemana (Tania), tres peruanos, 16 cubanos y 29 bolivianos. Motivado por intereses semejantes a los de Fidel, el Che trabajó para incrementar el número de bolivianos. (En su misión a Bolivia, el Che estaba acompañado por 17 cubanos: varios de ellos eran veteranos de la Sierra Maestra, cuatro eran comandantes [el grado más elevado del ejército cubano] ; cuatro eran miembros del muy respetado Comité Central del Partido Comunista Cubano; dos tenían unos 40 años; uno era viceministro y otro director de minas [Sinclair, 1998].)

La visión humanista del Che de la sociedad socialista lo llevó a romper con el modelo soviético de comunismo, al que consideraba otra forma de capitalismo de Estado suscrito por una imitación partidaria del estatismo de la sociedad de consumo burguesa (Lówy, 1973). Toda vez que se enfrentó con la economía capitalista subdesarrollada de Cuba, el Che apoyó un sistema presupuestario centralizado para la distribución equitativa de los recursos entre los diferentes sectores de la economía (Harris, 1998). No podía imaginar una economía de comercialización, incentivos materiales y el la autoadministración financiera empresarial. Se oponía con vehemencia al capitalismo de Estado soviético, en el que la división del trabajo permanecía intacta, en el que la estructura jerárquica del mando del capital seguía arraigada en el sistema político-económico, y en el que el trabajo excedente y la extracción del valor excedente se lograban mediante un inflexible reglamento político. El Che consideraba que los imperativos económicos de la Unión Soviética durante el gobierno de Jrushov eran una desviación "derechista" del socialismo (Harris, 1998, p. 28). Además, no estaba de acuerdo con el consejo soviético que se le dio a la dirección cubana, el cual desembocó en un renovado énfasis de Cuba en la producción azucarera, en los incentivos materiales y en la autoadministración financiera descentralizada al nivel de producción-empresa, ya que esto constituía una flagrante traición al compromiso del régimen revolucionario de industrialización y al remplazo de los incentivos materiales capitalistas por incentivos morales comunistas (Harris, 1998). La conciencia revolucionaria en la mente del Che atañía más al compromiso moral que a los incentivos materiales. Aun si tuviéramos que aceptar que, en el caso de la URSS, se llegó a una forma de capitalismo de Estado, la URSS y el Occidente seguían compitiendo dentro de un paradigma esencialmente idéntico. Tenemos que reconocer además que el "verdadero socialismo existente" ha sido más un ideal que un hecho empírico. El Che entendía que el socialismo era algo que debía volver a inventarse en la

especificidad histórica de condiciones revolucionarias particulares, sin el beneficio de un anteproyecto histórico.

Para el Che, la edificación del comunismo se dio sobre la base material de la sociedad por medio de la creación del nuevo hombre, del nuevo ser socialista. Postulaba dos puntos eje para que esto se diera: la lOrmación de un nuevo agente moral y el desarrollo de la tecnología (Lówy, 1973). Rechazaba el punto de vista mecanicista de que desaparecerían los incentivos materiales debido a la mayor disponibilidad de bienes de consumo para el pueblo. También rechazaba la autoadministración financiera y la perspectiva economicista que considera el incremento de las fuerzas productivas como el crisol para todas las transformaciones sociales, políticas e ideológicas. Debido a que el Che reconocía que existen espacios de autonomía en el seno de los diferentes niveles del todo social, recalcó la importancia de la motivación político-social y la necesidad de lo que llamó la *acción multiforme* a fin de cambiar la conciencia de los oprimidos. El capitalismo no puede ser superado con sus fetiches de incentivos materiales, pero puede ser derrotado sólo cuando la base económica es impulsada por una conciencia colectivista en desarrollo. Deben enfatizarse los incentivos materiales de carácter social (como son los hospitales, los clubes para trabajadores, y semejantes) y de carácter educativo (Lówy, 1973). En el periodo de transición al socialismo, el Che favoreció la regulación de los salarios de acuerdo con los grados de capacitación alcanzados a fin (le estimular a los trabajadores a estudiar y a elevar su nivel cultural y técnico. Sin embargo, el Che argumentaba que los incentivos materiales debían ser remplazados a la larga por incentivos morales y por la conciencia social y política de las masas. No se interesaba en un comuiiismo sin una moralidad revolucionaria. Según Carlos Tablada:

> Che no consideraba el desarrollo económico como un fin en sí mismo. El desarrollo de una sociedad sólo tiene significado si sirve para transformar a los hombres y a las mujeres, para incrementar sus capacidades creativas y 1>ara impulsarlos más allá del egoísmo. La transición al reino de la libertad es tul viaje del "yo" al "nosotros". Y el socialismo no puede llevar a cabo esta transición con lo que el Che llamaba "los obtusos instrumentos que nos dejó el capitalismo". No podemos avanzar hacia el comunismo si la vida en el so-(ialismo se organiza como una competencia entre lobos, como en la sociedad anterior. (1991, p. 70.)

¿Qué tiene que ofrecer el enfoque materialista histórico del Che a los (id' icadores que trabajan en la educación de maestros? Hago esta

pregunta en un momento en el que es dolorosamente evidente que la pedagogía crítica y su aliado político, la educación multicultural, ya no funcionan como una plataforma social o pedagógica adecuada a partir de la cual fuese posible plantear un vigoroso desafió a la actual división social del trabajo y a sus efectos en la función socialmente reproductora de la escolaridad en la más reciente sociedad capitalista. De hecho, la pedagogía crítica ya no goza de su condición de portavoz de la democracia, de llamado de clarín para una praxis revolucionaria, de lenguaje de crítica y de posibilidad al servicio de un imaginario democrático radical, que fue su promesa a finales de los años setenta y principios de los ochenta.

Ha vuelto a surgir una pregunta insistente: ¿Puede una pedagogía crítica renovada y revivificada servir de punto de partida para una política de resistencia y de lucha contrahegemónica en el siglo xxi? Y si deseamos contestar la pregunta afirmativamente, ¿qué podemos aprender del legado y de la lucha de Ernesto Che Guevara? Superficialmente, existen ciertas razones para ser optimistas. Después de todo, la pedagogía crítica se ha unido a las luchas antirracistas y feministas a fin de articular un orden social democrático edificado en torno a los imperativos de diversidad, tolerancia y acceso igualitario a los recursos materiales. Pero, sin duda alguna, este papel, aunque loable hasta ahora, ha visto a la pedagogía crítica comprometer gravemente una obligación anterior y más radical de lucha antiimperialista, obligación que podemos asociar con la vida y la muerte del Che. [26]

[26] Las feministas posmodernas han criticado los enfoques marxistas de la pedagogía. Sobre este tema, Aijaz Ahmad observa: "Hoy en día se acusa a menudo al marxismo de descuidar todo tipo de 'diferencia': de género, de raza, de pertenencia étnica, de nacionalidad, de cultura, y así sucesivamente. Pero no es el marxismo el que no reconoce las diferencias entre los géneros. Esas diferencias son de inmediato abolidas por el capitalismo, que hace tanto de las mujeres como de los hombres instrumentos de producción. Esas diferencias también se mantienen por medio de la explotación sexual entre clases, por no hablar de la tarifa diferencial de sueldos, en la que las mujeres reciben menos que los hombres por el mismo trabajo, o de la apropiación directa del trabajo de las mujeres en la economía doméstica." (1988, p. 22.)

Patti Lather (1998) articula una pedagogía crítica posmarxista y pospolítica, atacando el enfoque materialista histórico como antitético al feminismo. En su graciosa descripción de sí misma como "marxista neón", no se da cuenta de que el materialismo histórico ha aprendido mucho de la teoría feminista, y su crítica adolece de una respuesta inestable e impulsiva al marxismo como narrativa totalizadora patriarcal. Su obstinado feminismo antimarxista y antiesencialista padece de su propio reductivismo asfixiante puesto que, en las palabras de Carole A. Stabile, el materialismo histórico, "en lugar de examinar sólo una forma de opresión —como el sexismo, el racismo o1;1

.A PEDAGOGÍA CRÍTICA: ¿QUÉ DEBE HACERSE?

1,os objetivos y los métodos educacionales siempre han sido personajes de nuestra obra de moralidad nacional, arquetipos políticos que representan el orden y la estabilidad y el desorden y el colapso de la civilización. Contra este telón de fondo, los temas del poder y del privilegio han sido manejados con eficacia en la educación estadunidense bajo el ardid de que la educación es una ciencia objetiva. Ya que se carece de un modelo de economía política, se le niega a los maestros I; oportunidad de ver y de comprender el lugar que ocupan en la historia, el lenguaje, la cultura y el poder. Las escuelas han sido un lugar (lave para la producción de los atributos y la conducta de los ciuda-(Ianos, así corno para conferir legitimidad a las obras de los círculos oficiales y de la política occidentales. Contra una cultura cuyas nuevas herramientas son los argumentos de pobreza, las iniciativas de la política latinofóbica que obstaculizan los derechos de los inmigrantes mexicanos y ponen reparos a la renuencia del "otro" a la asimilación, la regla repatriada según la cual el blanco hace la ley, y el duelo de los mundos blancos perdidos en las manos de los multiculturalistas, los afroamericanos y los latinos siguen peleando una ardua batalla bajo la sombra de imperialismos olvidados y la lógica del imperio. La act ual coyuntura histórica representa un retroceso de los derechos civi-

I1oinofobia—, exploraría la manera en que todas esas formas funcionan dentro del sistema global de la dominación de clases al determinar las elecciones de vida de las mujeres y de los hombres" (Stabile, 1997, p. 142).

Joanne Naiman sostiene que el retraimiento de la clase entre muchas feministas de lerda ha tenido consecuencias nocivas en la lucha por la justicia social. El temor al "prescriptivismo" y la tentativa de distanciarse del análisis marxista han resultado a mett I ufo en un "argumento marxista insignificante" y en llamados abstractos a la unidad en la diversidad —todo lo cual ha llevado a luchas aisladas por la emancipación y ha apartado de las luchas colectivas necesarias para el debilitamiento del poder del capi- al. Las feministas de izquierda que afirman que la clase es sólo una de las muchas ()presiones experimentadas por los individuos en el capitalismo, tienen razón al aseve-i;tr (pie varias desigualdades y opresiones se relacionan entre sí dialécticamente. Sin embargo, una total comprensión de la igualdad de sexos exige "un riguroso examen (le las características objetivas de los sistemas sociales, así como de su conexión con la 0 ' ' nducta individual" (Naiman, 1996, p. 16). Naiman postula que "cualquier exigencia ole igualdad de los sexos dentro de la actual disposición de las relaciones de clase sólo jfile(le lograr un éxito limitado. Jamás será posible la completa igualdad de los sexos en las m)ciedades capitalistas" (p. 26).

hieden encontrarse importantes desarrollos de los enfoques feministas marxistas vii el t'abajo de Teresa Ebert (1996), de Rosemary Hennessy (1993) y de Carol A. Si .1 I)ile I 997). Véase asimismo McLaren (1998a) .

les conquistados hace un cuarto de siglo hacia un periodo en el que estamos presenciando la consolidación del poder corporativo postindustrial, una guerra contra una fuerza de trabajo significativamente latinizada y el abandono federal de sus derechos civiles, y el triunfo del capital sobre el trabajo. En esta situación, los ciudadanos progresistas consideran las escuelas como los lugares en los que puede emprenderse la lucha por la justicia en los corazones y las mentes de los jóvenes.

Descrita por sí misma sentenciosamente como el más progresista de los enfoques pedagógicos, y considerada por muchos educadores progresistas como poseedora de una casi ur-naturaleza fantásticamente central a la práctica de la educación liberadora, en años recientes la pedagogía crítica ha llegado a ser tan completamente psicologizada, liberalmente humanizada, tan tecnologizada y tan conceptualmente posmodernizada, que su actual relación con luchas de liberación de mayor alcance parece muy atenuada, si no es que fatalmente concluida. Si consideramos que tenía el potencial para revolucionar nuestras escuelas y para crear una conciencia revolucionaria insurgente entre nuestra juventud, los conservadores lograron transformar la pedagogía crítica en un blanco de aprobación política y en la invectiva "primero Estados Unidos". Ahora la pedagogía crítica ve tan disminuido su poder que ya no es considerada por los guardianes pusilánimes del sueño americano como un término de oprobio. La red conceptual a la que se conoce como *pedagogía crítica* ha sido difundida con tanta amplitud, y en algunas ocasiones de manera tan despectiva, que ha llegado a verse asociada a cualquier cosa extraída de las turbulentas e infectas aguas de la práctica educacional: desde la disposición en círculo de los pupitres del aula con miras a "dialogar amigablemente", hasta los *curricula* "siéntase a gusto" diseñados para magnificar la autoimagen de los estudiantes. En otras palabras, ha sido repatriada por obra del humanismo liberal y se ha transformado en una mescolanza de cultura regularmente aceptable, actitud empresarial de junta celebrada en la alcaldía y proselitismo de escuela dominical. Su equivalente de educación multicultural puede vincularse con una política de la diversidad que incluye "tolerar las diferencias" por medio de la celebración de los días festivos "étnicos" y de temas tales como el Mes de Historia Negra y el Cinco de Mayo. Si el término "pedagogía crítica" se refracta sobre el nivel de los actuales debates educacionales, debemos considerar que en su mayor parte fue domesticado a la manera que muchos de sus primeros exponentes, tales como Paulo Freire de Brasil, tanto temían.

Muchos educacionalistas comprometidos con la pedagogía crítica y con la educación multicultural difunden versiones de ellas que se identifican con sus propios intereses de clase burgueses. No se debe ct test ionar la integridad o la competencia de estos educadores o descartar su trabajo por falso —pues en su mayor parte no lo es— para concluir que sus articulaciones de pedagogía crítica y de educación multict t I t ttral han sido adaptadas a las principales versiones del humanismo liberal y del progresismo. Aunque los primeros exponentes de la pedagogía crítica fueron reprobados por sus excesos polémicos y por sus radicales trayectorias políticas, desde esa época surgió una nueva generación de educadores críticos que ha adoptado ampliamente el enIC)que pluralista de los antagonismos sociales, el cual intenta volver a unir lo que las "guerras de cultura" de los años ochenta despedazaron. Su trabajo se distingue por un coqueteo, pero jamás un compromiso pleno con la praxis revolucionaria; exalta el "final de la ideología", y raras veces, si llega a darse, se somete a debate una crítica del capitalistilo global.

Ya se mencionaron algunas de las razones de la domesticación de la pedagogía crítica, pero me gustaría exponer aquí las que consider ser algunas de las más importantes. Sin duda alguna, se ha dado una fuerte tendencia entre muchos educadores críticos apasionados por las perspectivas posmoderna y postestructuralista a pasar por alto o ignorar los cambios profundos que han tenido lugar en la naturaleza y la dinámica estructural del tardío capitalismo estadunidense. Carl Boggs se percata de la gravedad de esta situación cuando escribe:

> En política, lo mismo que en el campo cultural e intelectual, la fascinación posinoderna por la incertidumbre, la ambigüedad y el caos refuerza fácilinente la tendencia al cinismo y a la pasividad; el sujeto se vuelve impotente ;rara cambiarse a sí mismo o a la sociedad. Además, el discurso pretencioso, lleno de jerga, y a menudo indescifrable del posmodernismo refuerza las tendencias más noveleras en la academia. Las interminables (y a menudo inút des) tentativas por desconstruir los textos y las narrativas se transforman sin dificultad en la fachada por detrás de la cual los eruditos profesionales jitstifican su propio retraimiento del compromiso político [...] [El] extremo ataque posmoderno a las macroinstituciones rompe los vínculos entre la crílita y la acción. (1997, p. 767.)

qué la economía política le debería preocupar a los educadotes (II esta época de simpatías posmarxistas y de múltiples antagonis-

mos sociales? Precisamente porque estamos viviendo una coyuntura histórica particular del capitalismo no reglamentado con una abrumadora reconcentración del ingreso en la cima. Actualmente existen 70 corporaciones transnacionales cuyo ingreso es superior al de Cuba: 70 naciones económicas de propiedad privada. Hay millones de desempleados en las comunidades económicas del primer mundo y millones más en las comunidades del tercer mundo; tres cuartas partes de los nuevos empleos en el mundo capitalista son temporales, de bajo sueldo, de poca capacitación, y producen poca o ninguna ganancia. Las economías latinoamericanas están esclavizadas por una crisis que ya ha durado un decenio. En Estados Unidos, en 1989, el 1 por ciento que ocupa la cima ganó más colectivamente que 40 por ciento que se encuentra en lo más bajo. Como lo supone Charles Handy en el caso de Inglaterra, aunque el gobierno declaró recientemente que 82 por ciento de todos los trabajadores tienen un empleo "permanente", en realidad 24 por ciento de la fuerza de trabajo es de medio tiempo, 13 por ciento trabaja por cuenta propia, 6 por ciento es temporal, y 8 por ciento está desempleada, lo que hace un total de 51 por ciento que no tiene un trabajo de jornada completa. Además, la duración de un trabajo de jornada completa es de aproximadamente 5.8 años. De manera que capitalismo implica en realidad capacidad de emplear, no de empleo (Handy, 1996). El consumo excesivo —el subsidio político de un sector masivo y sub-burgués de gerentes, empresarios y profesionales— se ha dado en un momento en el que somos testigos de una amplia redistribución de la riqueza de los pobres hacia los ricos, puesto que las corporaciones se están beneficiando de los recortes fiscale masivos y de la reorientación del consumo hacia la nueva clase media El consumo excesivo también se ve acompañado por un repliegue general del movimiento laboral (Callinicos, 1990). La globalización del capital ha desencadenado nuevas prácticas de control social y formas de dominio de clase internacionalizadas. Sin embargo, esto no signiff ca que ciertas instituciones culturales no median lo económico o qvic no existen zonas relativamente desmercantilizadas.

Se ha dado un cambio de posiciones entre muchos educadores crí ticos estadunidenses, cambio que va de las anteriores perspectiva marxistas hacia perspectivas liberales, socialdemócratas, neoliberales hasta del ala derecha. En ocasiones hemos visto en el frente teórico h conscripción de algunos escritores marxistas, como Antonio Gramsci al servicio de un programa político neoliberal. En conjunto, hemo sido testigos del destripamiento de la política marxista en los actuale

debates educacionales y de la adaptación de algunas de sus posiciones ;11 aparato estatal capitalista. Muchos educadores izquierdistas estadunidenses están entablando discusiones sobre las relaciones y las formaciones políticas e ideológicas, como si esos campos de poder social existieran en un aislamiento antiséptico de la lucha antiimperialista. I'arte de esta lucha antiimperialista significa el reconocimiento de actos de agresión cometidos por Estados Unidos contra Guatemala (1954), Líbano (1958), República Dominicana (1965), Vietnam (1954-1975), Laos (1964-1975), Camboya (1969-1975), Nicaragua (1980-1990) , Granada (1983), Panamá (1989) y Yugoslavia (1999). Las discusiones públicas sobre el imperialismo de Estados Unidos están virtualmente excluidas de los principales medios corporativos, que han logrado convencer a grandes segmentos del público estadunidense de que las perspectivas centristas son posiciones "muy de izquierda". Hoy en día, los periodistas operan como poco más que estenógrafos del Estado. Como expertos en el humo y en los espejos en (1 campo retórico de la sala de noticias mientras David Copperfield se encuentra en escena en Las Vegas, los cronistas de noticieros transfic›unan mentiras en verdad. Como magos que son de la oficialidad, los cronistas y los periodistas moldean la imaginación del público, convenciendo a la ciudadanía de que lo que perciben no fue prefabricado, sino que corresponde al "así es".

Es evidente que un programa renovado de pedagogía crítica debe trcluir algo más que el objetivo posmodernista de alterar elegantemente las nociones fijas de *identidad y diferencia,* o de perturbar la noción de tina "identidad" limitada, dada previamente o esencial. La posición posmodernista "lúdica" es profundamente no dialéctica, permanece atada al campo de la representación cultural, no aborda lo suficiente los ternas de la distribución económica, de la explotación capitalista y (1c. los actos de agresión imperialista, y es una posición que muy proba›lemente el Che habría encontrado risible. La no identificación de la 141()balización con su proyecto —el globalismo—, y el vínculo tanto del in ()ceso como del producto con el imperialismo simplemente se limita:1 a esbozar el capitalismo y a darle una cara radiante, situación ésta a la (pie el Che se oponía profundamente. Según A. Sivanandan:

1,a globalización es un proceso, no un concepto, el globalismo es el proyec-1(› 1' el proyecto es el imperialismo. Descartar la globalización como una te-41.4 (1(.1 ala derecha, traducirla como "globalisfraude" y gravarla con posmodri t›isi»o y/o con políticas de identidad no es desechar el triunfalismo

capitalista, sino evadirlo —retraerse, de hecho, a la seguridad de las viejas barricadas y lanzar piedras al capitalismo como si se tratara de alguna intifada intelectual. (1998/1999, p. 6.)

EDUCACIÓN CRÍTICA PARA EL NUEVO MILENIO

A fin de seguir los pasos revolucionarios del Che, tanto la pedagogía crítica como la educación multicultural deben considerar la perseverancia adaptativa del capitalismo, y las consecuencias del imperialismo capitalista y de las manifestaciones específicas de sus capacidades acumulativas por medio de la conquista (a la que asignamos el término más benigno de "colonialismo"). En otras palabras, es necesario que la pedagogía crítica reconozca cuando los reformadores educacionales actúan en acuerdo irreflexivo con los intereses del capitalismo mundial y que establezca un proyecto de emancipación centrado en la transformación de las relaciones de propiedad y en la creación de un sistema justo de apropiación y distribución de la riqueza social. Los informes marxistas y neomarxistas han identificado claramente prácticas imperialistas en los recientes movimientos hacia la acumulación global de capital, prácticas basadas en el capital del monopolio corporativo y en la división internacional del trabajo. El Occidente ha visto un cambio progresivo en su desarrollo, lo que algunos liberales sin duda defenderían como el nacimiento de la individualidad, la regla de ley y la autonomía de la sociedad civil. Sin embargo, desde una perspectiva marxista y neomarxista, esos desarrollos putativos hacia la democracia pueden ser concebidos, en efecto, como

nuevas formas de explotación y de dominio (el "poder desde abajo" constitutivo es, a pesar de todo, el poder de la autoridad) , nuevas relaciones de dependencia y de servidumbre personal, la privatización de la extracción del excedente y la transferencia de las antiguas opresiones del Estado a la "sociedad" —es decir, una cesión de relaciones de poder y de domino del Estado a la propiedad privada. (Wood, 1995, p. 252.)

Desde el triunfo del capitalismo europeo en el siglo)(vil, la burguesía adquirió el poder legal, político y militar para destruir virtualmente a la mayor parte de la sociedad en su persecución de la acumulación (Petras y Morley, 1992). En los países occidentales avanzados el capitalismo debe ser desmantelado si se pretenden impugnar con éxi-

lo otras desigualdades exteriores a la economía, como son el racismo y el sexismo (McLaren 1997a, 1997b, 1998). Si bien es cierto que los individuos, aparte de sus identidades de clase, tienen identidades que moldean sus experiencias de manera decisiva e importante, la lucha anticapitalista es el mejor medio para informar a los educadores de la manera en que pueden ser concebidas y vueltas a articular las identidades en la construcción de un proyecto socialista radical. Ellen Meiksins Wood expone lúcidamente el poder totalizador del capitalismo en las siguientes observaciones:

El capitalismo está constituido por la explotación de clases, pero el capitalismo es más que un simple sistema de opresión de clases. Es un proceso totalizador despiadado que moldea nuestras vidas en todo aspecto concebible, y l or todas partes, no sólo en la relativa opulencia del Norte capitalista. Entre otras cosas, e incluso dejando de lado el poder directo ejercido por la riqueza capitalista en las esferas tanto económica como política, somete toda la vida social a los requerimientos abstractos del mercado por medio de la mercantilización de la vida en todos sus aspectos, determinando la repartición del trabajo, del placer, de los recursos, de las formas de producción, del consumo y de la disposición de tiempo. Esto es una burla de todas nues- l aspiraciones a la autonomía, a la libertad de elección y a la autogestión drinocrática. (1995, pp. 262-263.)

No es necesario que nos adaptemos a la ley del valor capitalista, nos recuerda István Mészáros (1995). El reto que enfrentamos es trabajar en relación con la expropiación de los capitalistas, pero, asimismo, asegurar la abolición del capital en sí. Debería señalarse que la abolición del capital se vincula hoscamente con la lucha contra el racismo. Los educadores críticos han de considerar la manera en que el racismo, en us encarnaciones actuales, se desarrolló durante los siglos)(vil y xviii a hui ir del modo dominante de producción global en las plantaciones coloniales del Nuevo Mundo, con la importación del trabajo de esclavos dr África para producir bienes de consumo como tabaco, azúcar y algodón, entre otros (Callinicos, 1992; McLaren, 1997b). Los educadores nnthiculturales deben comprender mejor y considerar de modo más ,H el proceso mediante el cual la clase trabajadora inmigrante se ll a dividido históricamente en conformidad con pautas raciales. Por ejemplo, ,:cómo el racismo le da a los trabajadores blancos una identida(li).irticular que los une a los capitalistas blancos? (Callinicos, 1992.)

I .a pedagogía crítica, como partícipe en la educación multicultu-Id!, ha (1c. intensificar su alcance de la teoría cultural y de la econo-

mía política y ampliar su participación en el análisis social-empírico a fin de considerar de modo más crítico la formación de intelectuales e instituciones dentro de las formas actuales del movimiento de la historia. La pedagogía crítica y la educación multicultural requieren más que buenas intenciones para alcanzar su meta. Precisan de un movimiento revolucionario de educadores conocedores de una ética de principios de compasión y de justicia social, un *ethos* socialista basado en la solidaridad y en la interdependencia social, y un lenguaje de crítica capaz de comprender las leyes objetivas de la historia (San Juan, 1998b). Con base en la actual política educativa estadunidense, con su objetivo de satisfacer servilmente los intereses de la economía del mundo corporativo —uno que sirve en efecto como gobierno mundial *de facto* constituido por el FMI, el Banco Mundial, G-7, el GATT, y otras estructuras— es imperativo que los educadores críticos y multiculturales renueven su compromiso de luchar en contra de la explotación en todos los frentes (Gabbard, 1995). Al enfatizar uno de esos frentes (el de la lucha de clases), deseo recalcar que el renovado enfoque marxista de la pedagogía crítica que imagino no conceptúa los antagonismos de raza y género como un efecto estático y estructural de las relaciones sociales capitalistas de ventaja y desventaja, sino que ubica esos antagonismos dentro de una teoría de la agencia que reconoce la importancia de la política cultural y de la diferencia social. Lejos de desactivar la esfera de la cultura concibiéndola sólo, o sobre todo, al servicio de la acumulación de capital, la pedagogía crítica y la educación multicultural han de reconocer la especificidad de las luchas locales en torno a las micropolíticas de raza, clase, género y formación sexual. Una pedagogía crítica basada en la lucha de clases que no confronta el racismo, el sexismo y la homofobia no será capaz de eliminar la destructiva proliferación del capital. El ejemplo de liderazgo del Che requiere una distribución radical de los recursos globales, una política socialista revitalizada en esta era de nuevos capitalistas globales, y una relación transnacional que sea capaz de, y esté dispuesta a, crear nuevos canales de solidaridad internacionalista y de corporaciones estratégicas entre los distritos electorales de izquierda. Esos nuevos canales de solidaridad internacionalista pueden ser creados en lugares en los que el activismo político no sólo se limita a la esfera pública, sino que se da en todos los lugares de producción y reproducción.

La pedagogía crítica debe asumir una posición de transmoderitidad. Enrique Dussel describe la transmodernidad como algo

vil lo que tanto la modernidad como su alteridad negada (las víctimas) se realizan en un proceso de mutua fertilización creativa. La transmodernidad (como proyecto de liberación política, económica, ecológica, erótica, pedagógica y religiosa) es la correalización de aquello que a la modernidad le resulta imposible llevar a cabo por sí misma: es decir, una solidaridad inorporativa, a la que llamé *analéctica,* entre centro/periferia, hombre/mujer, diferentes razas, diferentes grupos étnicos, diferentes clases, civilizaion/naturaleza, cultura occidental/culturas del tercer mundo, etc. Sin embargo, para que esto suceda, la "otra cara" negada y engañada de la modernidad —la periferia colonial, el indio, el esclavo, la mujer, el niño, las culturas populares subalternas— debe, en primer lugar, descubrirse inocente, la "víctima inocente" de un sacrificio ritual que, en el proceso de descubrirse inocente, puede ahora juzgar a la modernidad culpable de una violencia originaria, constitutiva e irracional. (1993, p. 76.)

La pedagogía crítica a la que hago referencia requiere ser menos informativa y más práctica, menos una pedagogía orientada al cuestionamiento de programas de estudios preempaquetados que una pedagogía corpórea basada en las experiencias vividas de los alumnos. La pedagogía crítica, revisada como lo hago desde un punto de vista guevarista y freireano, es una pedagogía que roza con la disposición del fundamentalismo textual, del fetichismo ocular y de la abstracción monumentalista de la teoría patricia que caracteriza a la práctica más crítica de los salones de clase multiculturales de la academia. No se trata de un argumento en contra de la teoría. Lejos estamos de eso. El subdesarrollo teórico y el antiintelectualismo son un problema importante, sobre todo en una época en la que el uso de insultos étnicos se ha letichizado en un género contrarrevolucionario de la política de la identidad. Sostengo que la teoría debe conectarse orgánicamente con una visión y una práctica de política revolucionaria. Debe ser una teoría de carne y hueso. Pido una pedagogía en la que se practique una ética multicultural revolucionaria —que se viva en las calles—, en lugar de que se le reduzca simplemente a la práctica de recitar fórmulas simplistas de la enciclopedia cultural de la academia burguesa. Es necesario que los maestros sustituyan la política textual que domina a la mayoría de los salones de clase multiculturales y se comprometan con una política de inversión corporal y afectiva basada en un conocimiento tanto teórico como de relación. Una pedagogía crítica para la educación multicultural debe estimular la sensibilidad afectiva de los estudiantes, así como dotarlos de un lenguaje de análisis social, de crítica cultural y de activismo social a fin de truncar el poder y la práctica del

capital en sus articulaciones (McLaren, 1997a; Kincheloe y Steinberg, 1997). El conocimiento no sólo es contemplativo; es una actividad sensorial y práctica, y por medio de esa actividad los seres humanos pueden navegar entre el fatalismo y el idealismo romántico a fin de crear una historia con propósito. Deben crearse oportunidades para que los estudiantes trabajen en comunidades en las que puedan convivir con poblaciones étnicamente diversas, todo ello en el contexto del activismo comunitario y de la participación en los movimientos sociales progresistas. Es necesario que los estudiantes vayan más allá del mero conocimiento de la práctica crítica, multicultural. También deben orientarse hacia la comprensión encarnada y corpórea, de una práctica semejante, lo mismo que hacia la asunción efectiva de esa práctica en el nivel de la vida cotidiana, de tal manera que sean capaces de evadir la fuerza invasora del capital, así como los decepcionantes e ideológicamente autointeresados reportajes noticiosos sobre los sucesos nacionales e internacionales, reportajes que proceden de la corriente dominante de los medios informativos de Estados Unidos, y cuya información sirve para proteger, a través de su complejo periodístico-industrial, los intereses corporativos del Estado. De esta forma, la pedagogía crítica deberá considerar a la crítica de la ideología como su centro de gravedad.

Los procesos ideológicos son aquellos vinculados con la producción y la representación de las ideas, de los valores y de las creencias, y con la manera en que se viven o "asumen" en la vida cotidiana. Sin marcos ideológicos —o sin comunidades preexistentes de discurso— sería imposible interpretar o imaginar la experiencia o dar un sentido al mundo. Sin embargo, es necesario que recordemos que la ideología tiene funciones tanto positivas como negativas. Mientras por un lado la ideología nos proporciona sistemas de inteligibilidad, vocabularios de normalización o estandarización, y gramáticas de diseño a fin de dar sentid() a la vida cotidiana, por el otro lado esos marcos de referencia, las gramáticas y las arquitecturas del diseño son siempre selectivos, parciales y posicionales. Permiten dar sentido, pero restringen otras maneras de dar significado. La ideología puede, desde luego, ser institucionalizada, y es necesario que recordemos que las relaciones ideológicas dominantes han sido esmeradamente ocultadas y que, por consiguiente, motivan en silencio a los individuos a reconocer erróneamente su complicidad al establecer o mantener relaciones asimétricas de poder y de privilegio en el seno del orden sociocultural dominante. Las ideologías no funcionan con el frenesí implacable del fanático propósito político

de hacer estallar las clínicas de aborto, sino que, más bien, se parapetan en el reino del sentido común y se insinúan en los discursos de la vida cotidiana como componentes fundamentales del pensamiento ordinario. La pedagogía crítica rompe o desestabiliza los imperativos ideológicos dominantes de una sociedad blanca, patriarcal y capitalista | or medio de estrategias de desmistificación y de descolonización (McLaren, 1995, 1997a, 1997b, 1998).

Bien harían los educadores críticos en poseer las cualidades del intelectual que describió Edward W. Said de modo tan elocuente. Según Said, el intelectual debe poseer una "convicción inamovible en un concepto de justicia y de equidad que permita las diferencias entre las naciones y los individuos, sin asignarlas al mismo tiempo a jerarquías, preferencias o evaluaciones ocultas" (1996, p. 94). Said señala asimismo que los intelectuales poseen "una actitud alternativa y más basada en | rincipios que, en efecto, les permite decir la verdad al poder" (p. 97). "Sí, la voz del intelectual es solitaria", nos recuerda Said, "pero tiene resonancia sólo porque se asocia libremente a la realidad de un movimiento, a las aspiraciones de un pueblo, a la persecución de un ideal compartido" (p. 102). En otras palabras, la función social del intelectual es más que un asunto de probidad intelectual; más bien, es conse- •tiencia de una introspección crítica conducente a una praxis sociopolítica. Es en este sentido en que es necesario que los educadores críticos adopten la distinción hecha por Said entre el intelectual profesional y el aficionado:

> 11 profesional alega indiferencia sobre la base de una profesión y aspira a la objetividad, mientras el aficionado no se ve incitado ni por las recompensas ni por la satisfacción de un plan inmediato de carrera sino por un compromiso obligado con las ideas y los valores de la esfera pública. A lo largo del Ir tupo, el intelectual se orienta de modo natural hacia el mundo político, en parte porque, a diferencia de la academia o del laboratorio, ese mundo se ve animado por las amplias consideraciones de mandato de poder e inteoes que impulsan a toda una sociedad o nación, que, como dijo Marx tan fa- idicamente, hacen que el intelectual se desplace de los asuntos relativamen- Ir discretos de interpretación hacia otros, mucho más significantes, relativos al cambio y a la transformación social [...]. El intelectual que pretende es- (i i bir sólo para sí mismo, o por amor al simple aprendizaje o a la ciencia al)siracta, no ha de ser, y no debe ser, creído. (1996, p. 110.)

Sin (luda alguna, el personaje del Che cuadra con el modelo del itttelect t'al aficionado de Said, el intelectual eximido de los intereses

políticos de la academia burguesa. De hecho, en muchos aspectos, el intelectual guevariano sobrepasa el modelo descrito por Said y es más parecido al intelectual orgánico de Gramsci que al intelectual diaspórico y poscolonial de Said, al que San Juan critica como "intelectual degradado de los círculos literarios metropolitanos" (1998, p. 30) y desecha como tipo de negociador intermediario entre "el nacionalismo burguesía-comprador de personal nativo de los estados-nación neocolonizados y el circuito cosmopolita de 'alta cultura' de celebridades académicas" (San Juan, 1998, p. 32). Por el contrario, el intelectual orgánico no navega en una "ambivalencia sin orientación o aleatoria", sino que emplea una "función pedagógica y de conmoción", es consciente del desarrollo capitalista desigual e incorpora las demandas y las necesidades de los campesinos a su programa nacional-popular de acción (San Juan, 1998). El intelectual guevariano no se contenta con participar en la democracia de baja intensidad de los regímenes neoliberales occidentales, sino que se centra en particular en la democracia de alta intensidad a la que sólo una política socialista puede acelerar. A este respecto, se asemeja más a lo que Gustavo Fischman, Silvia Serra, Estanislao Antelo y yo mismo hemos llamado el "intelectual comprometido" (véase McLaren *et al.,* 1998). Como en el caso del intelectual orgánico de Gramsci, los intelectuales guevarianos no separan a la sociedad civil de sus relaciones internas con la sociedad política, sino que más bien esas relaciones deben ser entendidas en un marco de referencia de totalidad diferenciada y dinámica —un marco de referencia complejo, históricamente determinado. En ese marco de referencia no se considera que el terreno más extenso de la cultura esté divorciado de la economía política (San Juan, 1998). Los intelectuales guevarianos no piden una fuerza revolucionaria acéfala; existe un liderazgo de vanguardia, pero es una vanguardia que fomenta el crecimiento y *el* desarrollo intelectuales desde abajo. Los intelectuales guevarianos aspiran a la universalidad y se fundamentan en la clase en sus llamados a un frente unificado del tercer mundo de lucha antiimperialista, y a este respecto tienen una mayor afinidad con los intelectuales orgánicos y comprometidos.

Lo que intenté recalcar al volver a analizar la pedagogía crítica en la era de la globalización es bastante claro en los escritos y en la vida del Che; sin embargo, sigue siendo perentorio lo siguiente: que la lucha a favor de la educación se vincule fundamentalmente con Lis luchas que se dan en el escenario más amplio de la vida social *y p ol í-*

tica. La lucha que nos ocupa y nos preocupa como activistas políti- •os *e* investigadores educacionales debería abrigar perspectivas glohales y locales en términos de la manera en la que se producen y se reproducen las relaciones capitalistas y la división internacional del rabajo. Aunque simpatizo mucho con las tentativas de reforma de las prácticas escolares en la política, del programa de estudios y de la pedagogía en el salón de clases, es necesario que esas tentativas se lleven a cabo y que reciban las influencias de todas las perspectivas (le la lucha en contra de las relaciones sociales capitalistas emprendidas con el espíritu del Che y de Paulo Freire.

EL UNA VEZ Y FUTURO REVOLUCIONARIO

¿Qué nos enseña la pedagogía del Che sobre la manera en que hay que responder a los desarrollos del capitalismo global? La primera respuesta a esta pregunta es que el Che no considera a la globalización como un fenómeno natural. No debe aceptarse como un acontecimiento universal necesario. Petras escribe:

> La descripción que hace el Che de la expansión del capitalismo en términos de relaciones de poder políticas y sociales contrasta claramente con el parloteo de los teóricos contemporáneos acerca de la "globalización". En tanto describen la expansión del capitalismo como impersonal, universal e irreversible puesto que es producto de procesos económicos "naturales", el Che reconoce que el poder político es la fuente de la expansión capitalista mundial y se centra en el imperialismo. Los teóricos de la globalización no tienen una teoría general aparte de las referencias a las relaciones tecnológicas y de mercado que no logran explicar la explotación y la desigualdad. (1998, p. 10.)

La segunda respuesta es que el Che no considera la globalización o el capitalismo como un proceso que dicte una lógica interna que necesariamente se perpetúe a sí misma. El Che percibe la "subjetividad" como factor determinante de la globalización, y la lucha en contra del capitalismo se vuelve en esencia una lucha para crear subjetividades resistentes por medio de una ideología crítica y de una praxis contrahegemónica. Esas subjetividades pueden trabajar colectivamente para destruir las estructuras capitalistas e impedirles que consoliden sus prácticas de explotación motivadas por la avidez. Petras señala:

Los globalistas describen la globalización como una estructura objetiva que se difunde por medio de su lógica interna, rechazando la posibilidad de su transformación por parte de algún agente social o político. El Che concibe el imperialismo como un fenómeno histórico contradictorio cuya expansión crea conflictos de clase y nacionales que llevan a su decadencia. En cambio, los globalistas sostienen una concepción lineal de expresión capitalista que conduce a su consolidación en un nuevo orden mundial. Los más extremistas de ellos conciben el capitalismo transformándose en un sistema mundial que se perpetúa a sí mismo, en el que los únicos cambios que se dan son la emergencia y la decadencia de países que, según el caso, se transforman en centros o en periferias. (1998, p. 10.)

La tercera respuesta a esta pregunta es que el Che vincula la globalización con las prácticas del imperialismo que deben ser erradicadas por medio de la lucha de clases. A diferencia de los posmodernistas, que creen que en gran medida se han resuelto tanto la cuestión como la práctica del imperialismo, el Che sitúa la lucha de clases en el centro de su programa revolucionario:

Mientras para el Che los grandes temas del poder del Estado, del dominio imperialista y de las relaciones de clase permanecen en el centro del debate político, para los globalistas contemporáneos ya se han resuelto las grandes interrogantes. Para ellos, la única política posible es negociar en términos de rendición al imperialismo. En una palabra, el Che desafía al imperialismo mundial organizando la resistencia al nivel micro de los pueblos de África y de Bolivia y en foros internacionales. Los globalistas sostienen que las actividades locales deberían operar en los intersticios del sistema capitalista. (Petras, 1998, p. 11.)

En tanto que los intelectuales posmodernos pueden no sentir que el socialismo tiene una referencia histórica adecuada fuera de su posición en el discurso imperial occidental, fue claro para los marxistas como el Che que el socialismo no sólo era una expresión discursiva, sino que tenía un significado concreto en la vida de los trabajadores del mundo. La *haute politique* y el bandidaje académico de los intelectuales posmodernos ha apartado el análisis crítico del alcance global del capitalismo avanzado y de la explotación imperialista de la clase trabajadora del mundo. Irónicamente, el posmodernismo se ha convertido en la nueva doxología de la izquierda sólo para bloquear nuestra capacidad de entender la actual coyuntura histórica tal como ésta se inscribe en el desarrollo cambiante y desigual del sistema capitalista mundial. Se ha transformado de tiempo en tiempo en la ventriloquia de la élite de los jefes de personal nativo, remplazando un lenguaje de crítica y de esperanza por una necrofilia epistemológica que se alimenta de discursos universalistas de emancipación.

El Che es activamente optimista sobre la superación del capitalismo. Su perspectiva es firme y heroica. No está dispuesto a aconsejar a los revolucionarios que se conformen con un capitalismo reformador a fin de que éste se vuelva más amistoso con el usuario. Su temible pragmatismo revolucionario no indica un rompimiento de lealtades hacia Marx y sus herederos. El desarrollo de la fuerza productiva no obliga a los trabajadores a permanecer pasivos y a promover la maduración del capitalismo, posponiendo de esa manera entonces la revolución hasta que la clase trabajadora se encuentre más consolidada y coherente. El tema central para el Che no es modernizar la economía, reformar el Estado o descentralizar el gobierno, sino desafiar al capitalismo y cortarle las piernas. Petras opina:

La perspectiva política del Che evoca una imagen prometeica de los seres humanos luchando para cambiar su mundo. Los globalistas contemporáneos evocan el pesimismo de Schopenhauer acerca de las expectativas de transformar el capitalismo. Hoy en día el conflicto teórico y político fundamental es precisamente el que existe entre la perspectiva prometeica del Che y el pesimismo schopenhaueriano globalista y/o su contraparte panglosiana eufórica, sosteniendo que ésta es ya el "mejor de todos los mundos posibles". (1998, p. 11.)

Para el Che, las relaciones de la clase explotadora no pueden caracterizar a la formación social a cualquier costo, ni puede existir una polarización imperialista dentro de las unidades básicas de la producción. Esto es perfectamente claro. El asunto no es qué variedad de capitalismo se debería elegir, o cómo adaptar el imperativo burgués de participación a la economía global mientras se toman medidas para el bienestar de la gente, en gran parte mediante una Hítica electoral reformada. Más bien, el reto para el Che es superar tanto el capitalismo como el capital mediante la creación de una solidaridad de clase y una lucha revolucionaria antiimperialista.

Es importante recordar que el Che fue un guerrillero posnacional que luchó por los campesinos y los obreros del mundo. No tenía lealtad definida hacia un país, sino sólo con la lucha revolucionaria por la libertad. En este sentido, objetó discretamente (y a veces de

modo descarado) el consejo de los líderes soviéticos, a quienes no les complacían sus tentativas de difundir la revolución a otros países. El Che se ha vuelto el antípoda revolucionario del guerrero capitalista de traje a rayas y mocasines de Gucci, que tampoco debe lealtad a ningún país pero se encuentra comprometido en el establecimiento de la ley de la ganancia y en la promoción de la lucha a la que incita la avaricia a fin de explotar a la mayor parte de la humanidad en nombre de la democracia.

Smith y Ratner reflexionan sobre la cruel ironía que rodeó a la muerte del Che y al triunfo del capitalismo cuando refieren lo siguiente:

> Hoy en día, hay 60 millones más de pobres en América Latina que cuando murió [el Che]. Entonces, el abismo que separaba al 20 por ciento de los más ricos del 20 por ciento de los más pobres era de 60 a 1. En 1990, era de 150 a 1. A esos pobres no les queda más que preguntarse qué habría sido de su vida con la visión del Che de un "nuevo hombre" viviendo en una sociedad de abundancia en un mundo sin explotación. (1997, p. 44.)

En resumidas cuentas, la pedagogía del Che Guevara y de los nuevos movimientos revolucionarios son una forma de marxismo práctico situado en la especificidad contextual de la lucha de clases, y ambos hablan de una visión universal de lucha anticapitalista. Petras explica en detalle:

> Ni el Che ni los nuevos movimientos revolucionarios operan con un marco de referencia elaborado e intrincado; tampoco son simples improvisadores de ideas mientras emprenden acciones (la acción primero, la teoría después). Más bien empiezan con ciertas herramientas básicas de análisis de clase y luego las aplican a las realidades concretas de los países a lo largo del desarrollo de la acción social. El "marxismo aplicado" tiene entonces un contenido empírico muy vigoroso (no de visionario utópico o abstracto), elaborado con base en la naturaleza concreta de los grupos sociales (indios, campesinos, etc.) con los que está comprometido el movimiento. (1997a, pp. 17-18.)

EL RETO INCIERTO EN TÉRMINOS NO INCIERTOS

El Che no era en lo absoluto un ser humano perfecto, y el reconocimiento honesto de sus imperfecciones hace aún más notables sus lo-

141 ()S.[27] El Che no era dado a hacer comentarios anodinos cuando se t'ataba de justicia revolucionaria. Podía ser impulsivo e inflexible y exigir un castigo cruel para aquellos que no satisfacían sus normas impecables e inflexibles. Sin embargo, no exigía de los demás comportamientos que él mismo no estaba dispuesto a poner en práctica. Richard Harris escribe que

> (.1 Che no era un fanático loco, y no sentía un amor patológico por el derramamiento de sangre y por la crueldad humana. Sin embargo, no era un hombre normal y satisfecho. Si lo hubiera sido, jamás se habría convertido en un revolucionario. Era un soñador, un aventurero y un rebelde en contra (1(.1 orden establecido de las cosas. Era un hombre al que irritaban profundamente las injusticias sociales que observaba en su entorno, y al que motivaba un sincero deseo de rectificarlas. Era el revolucionario perfecto —el superidealista que insiste en transponer de inmediato el paraíso a la tierra. Además, su disposición a morir por sus ideales indica que tenía mucha más valentía y convicción que el hombre común. (1970, p. 40.)

Cada una de las múltiples campañas guerrilleras del Che llevaba consigo las promesas de bienestar público y los sueños de toda una generación de desposeídos del mundo. Asumir que el Che lo ignoraba con indiferencia equivale a subestimar su comprensión de la magnitud histórica mundial de su lucha revolucionaria. Permitir que el Che dejara una presencia permanente en nuestros pensamientos significaba que habíamos sido iniciados en la disciplina y en la responsabilidad hacia los demás. Su increpante consejo a sus seguidores guerrilleros —a menudo grave y prodigioso— podía irritar el ego y deteriorar el orgullo y estaba diseñado para lograr el dominio de una percepción crítica y no el elogio de aquellos camaradas que ansiaban la aprobación, poseían poco dominio de sí mismos frente a la crítica, o buscaban la indulgencia inmediata para con su conducta errónea. Sin embargo, aún tomando en cuenta su aspecto demasiado humano, el Che sigue

Aunque padecía terribles ataques de asma (aliviando a veces sus peores síntomas t'irrarrclo la hoja seca de la planta de clarín), raras veces se quejaba, habiéndose disci- liaiii(14) por haber padecido la enfermedad desde muy joven. El Che sufría de heridas (le hala ulceradas y de quistes venenosos debidos a las picaduras de los moscos, por lo I ie es')(Taba que sus compañeros guerrilleros soportaran sus propias agonías fisicas «):1 lit :t'imita tenacidad y valentía silenciosas que él mismo manifestaba.

siendo un personaje original y de gran influencia en los círculos revolucionarios. Puede el muro de Berlín haber caído, el imperio soviético ruso haberse derrumbado y los estados socialistas monolíticos a los que patrocinaba haberse transformado en desesperadas trampas hambrientas de los dólares de los turistas. Pero sigue habiendo muchos en quienes arde el fuego de la revolución y para quienes la leyenda —y la vida— del Che Guevara representa un destacado ejemplo de lo que puede lograrse con un poco más que un sueño y la energía y la fuerza de voluntad para lograr que ese sueño se convierta en realidad. (Sandison, 1997, p. 152.)

Para el Che, como para Marx, la lucha educacional del proletariado llevaba consigo la justificación político-ética no sólo de comprender al mundo, sino también de cambiarlo. Toda vez que se negó a resignarse a las condiciones materiales a las que estaba condenada la clase trabajadora, y que rechazó ser controlado por el capital o el capitalismo, el Che forjó una visión del cambio que era posible y de adónde conduciría. Sin duda alguna, esa comprensión queda reflejada en la frase "¡Socialismo o muerte!", que los comunistas de Cuba añadieron a sus banderas en años recientes. En una reciente reunión cumbre latinoamericana en Porlamar, Venezuela, Fidel señaló: "En Cuba hubo, hay y habrá una revolución basada en principios que no están en venta" *(Los Angeles Times,* 9 de noviembre 1997, A4). Frei Betto habla de la amargura de quienes "temen que las utopías lleguen a ser una realidad. A ello se debe que sea más fácil hablar de la derrota del Che que de la victoria de Fidel" (1997, p. 5). Concluye que "afortunadamente, las utopías se parecen al Che —son más fuertes que quienes podrían enterrarlas" (p. 5).

La pedagogía crítica, leída a la luz del Che Guevara, nos presenta un serio desafío a ciertas trayectorias de la educación posmoderna con su subyugación hacia propósitos abiertos, su resistencia ante la fijeza, y su búsqueda de identidades flexibles. Llama la atención hacia el estado de ilegalidad burgués, al fariseísmo de moda, y a la ironía aristocrática que caracterizan a las formas de crítica posmoderna que delatan una falta de atención civil a los temas de las relaciones de producción *y* una amnesia motivada hacia la historia.

Pocos movimientos revolucionarios han sido inmunes a la influencia del Che, aun cuando se han visto contaminados por distorsiones del pensamiento de este último, por conceptos muy remotamente emparentados con el significado original del Che, o bien, por nociones y tropos que pueden no haber sido en lo absoluto los suyos. La banderola que reza: "¡Hasta la victoria siempre!" puede haberse desteñido con el

tiempo y con el millón de lágrimas de acongojados rebeldes, pero aún se despliega orgullosamente cada vez que la descendencia revolucionaría del Che reanuda la lucha por la liberación. La bien definida personalidad del Che, su valentía proverbial y el osado equilibrio de su proyecto político al que mide guiándose por una sola norma: de qué :t'azul a conduce a la revolución, sigue causando encono a los exaltados distritos electorales de los reaccionarios y de los neoconservadores, precisamente porque los escandaliza la verdad de que el Che vivía día con día. Sin embargo, queda por verse si las actuales contradicciones del capital darán origen al potencial revolucionario que impulse a las clases populares hacia la lucha política que el Che consideraba el motor de la historia, o bien hacia la apología del carácter inevitable del capital.

La pregunta que plantea un poderoso reto para los educadores críticos es ésta: ¿de qué manera la izquierda puede protagonizar un proceso de cambio estructural que vaya más allá de la intervención del Estado a fin de lograr una redistribución interna y una aceptación tácita del modelo neoliberal de la integración del mercado libre en la economía global? Para responder a esta pregunta es necesario que reconozcamos de las importantes contribuciones de los partidos de izquierda organizados, como son el Frente Sandinista de Liberación Nacional de Nicaragua, el Partido de los Trabajadores de Brasil, el Frente Farabundo Martí de Liberación Nacional de El Salvador, el Partido de la Revolución Democrática de México, el Frente Amplio de Uruguay, el Frente de Solidaridad Nacional de Argentina, el Partido de la Familia Lavalas de Haití, la Causa-R de Venezuela, el Partido Comunista de Cuba y el Partido Comunista de Chile. Pero también se han de reconocer las importantes lecciones de los movimientos sociales populares que operan fuera de las estructuras estatales y de los partidos izquierdistas organizados, como s(mi las comunidades de base cristiana, los grupos de solidaridad, los F•abajadores sin Tierra de Brasil, los grupos revolucionarios como los zapatistas de México (Robinson, 1998) y el intersindical de México, que reúne a organizaciones izquierdistas, a grupos comunitalb)s y a asociaciones independientes en un frente colectivo de oposición. También existen los cocaleros de Bolivia y el Sindicato :a mpesino, así como los sectores de los sindicatos de mineros en Bolivia, la Federación Campesina Nacional de Paraguay, las Fuerzas **A: madas** Revolucionarias de Colombia, la Federación Nacional de ganizaciones Indias y Campesinas de Ecuador, la Coordinación India y Campesina Nacional de Guatemala, la Alianza Campesina

Democrática de El Salvador, y la Fuerza Revolucionaria de República Dominicana (Petras, 1998). ¿De qué manera esos nuevos movimientos revolucionarios son mediadores entre el Estado y las masas populares? ¿De qué manera pueden llevarse a cabo esas luchas libradas por la izquierda —incluyendo las de los sindicalistas militantes, de los socialistas del ala izquierda, de los anarquistas no disidentes, de los comunistas desestalinizados, de los trotskistas no dogmáticos (Lówy, 1998a)— dentro de un espacio transnacional que puede desafiar e impugnar la hegemonía de la élite transnacional y de sus contrapartes locales? ¿Cómo puede darse un transnacionalismo desde abajo —tanto de la sociedad civil como de la sociedad política— que busque desafiar al poder de la élite global?

Estos no son los tiempos más propicios para cultivar la sensibilidad revolucionaria guevariana y un internacionalismo proletario, sobre todo cuando el activismo político emigra de los campos y de las minas hacia los salones elegantes de la alta burguesía, que se regodea en sus actividades irónicas de la vida diaria y cuya actividad revolucionaria predilecta consiste en meditar acerca del exceso sin límite del significado y en el eterno aplazamiento del compromiso. A medida que la humanidad se arrastra hacia el milenio, su "minoría de opulentos" se apila en un momento de arrobamiento congratulatorio en sus comunidades confinadas y en sus salas de alta tecnología, habiendo evitado una vez más las tentativas de la gente de crear su propia historia. La democracia —la leal criatura que ella es— ha protegido una vez más los intereses de unos pocos en contra de las necesidades de muchos.

Es evidente que si los educadores han de seguir el ejemplo del Che, debe darse un esfuerzo concertado para construir un orden social que no siente como premisa el capital. A este respecto concuerdo con Petras cuando afirma que "para considerar hoy en día la acción política revolucionaria es necesario adoptar la perspectiva guevariana" (1998, p. 11). Kovel advierte:

> Por consiguiente, el capital debe desaparecer si hemos de sobrevivir como civilización y, claro está, como especie; y deben tomarse todas las medidas y las reformas parciales con la intención de provocar la caída del capital. Nada puede atemorizar más que esto y, en efecto, en el actual equilibrio d• fuerzas, parece inconcebible. Por consiguiente, la primera tarea debe set concebirlo como una posibilidad, y no sucumbir pasivamente a la situación dada. El capital no expresa ninguna ley natural; ha sido el resultado de una elección, y no existe una razón esencial para asumir que no puede descar larse. No basta concebir las cosas de esta manera. Pero es necesario, en un sentido tanto moral como práctico. (1997, p. 14.)

Sumir Amin describe el reto que enfrentamos utilizando términos ti() inciertos, y en términos que, estoy seguro, el Che hubiera apreciado: "Más que nunca, la humanidad se enfrenta a dos elecciones: dejarse llevar por la lógica desarrollada por el capitalismo hacia un destino de suicidio colectivo o, por el contrario, dar a luz las enormes posibilidades humanas transmitidas por ese espectro del comunismo (Pie obsesiona al mundo" (1998, p. 11). En la actual era de información del poder corporativo, ¿cómo es posible impugnar la lógica sistémica del capitalismo transnacional con el poder de los movimientos sociales? La clave, según William Robinson, es "fusionar" las luchas políticas y sociales:

> El reto para los movimientos sociales populares es cómo fusionar las luchas políticas con las sociales mediante el desarrollo de instrumentos políticos que puedan llevar a la sociedad política (el Estado) el espacio contrahegemónico que se abre hoy en día en la sociedad civil por medio de la moviliza.-ción masiva. La izquierda adoptó un compromiso con la autonomía de los movimientos sociales, del cambio social de abajo hacia arriba más que de arriba hacia abajo, de la democracia dentro de sus organizaciones y de las prácticas no jerárquicas que se diferencian del antiguo verticalismo. Esos compromisos deben ser demostrados en la actual práctica de una izquierda renovada e inscritos en las formas de organización de un proyecto contrahegemónico. (1998/1999, p. 126.)

El pensamiento y la vida del Che renovaron el compromiso hacia (.1 proletariado industrial del marxismo clásico —no en términos histórico-teológicos, desde luego, sino en los términos ético-políticos con los que el propio Che se comprometió con los oprimidos del mundo. Su compromiso era tal que renunció al poder, a la gloria, a la familia, y a la seguridad por la causa de la revolución. Según Eduardo Galeano, el Che "jamás guardó nada para sí, y jamás pidió nada. Vivir es entregarse, pensaba, y él se entregó" (citado en Markc.c., 1997).

El Che articula nuestras aspiraciones más profundas y el conjunto (1c. los ideales humanos y, como tal, sirve de puente entre el pasado y (.1 I i it tiro. El ejemplo del Che de sacrificio y de lucha puede aún ayu-(la ti tos, esta vez en una lucha anticapitalista desarrollada en los conlex tos posnacionales y en lo que se ha descrito como culturas pos-

modernas con posiciones híbridas. Taibo anuncia que "treinta años después de su muerte, su mito se cierne sobre las ilusiones de grandeza del neoliberalismo. Irreverente, burlón, terco, moralmente testarudo, inolvidable" (1997, p. 587).[28]

Sinclair escribe que

> Tal vez la historia trate a Guevara como el Garibaldi de su época, como el revolucionario más admirado y más amado de su tiempo. El efecto de sus ideas en el socialismo y en la lucha revolucionaria puede ser temporal, pero su influencia, sobre todo en América Latina, debe ser duradera. Porque, desde Bolívar, no ha habido otro hombre con un ideal tan grande de unidad para ese continente dividido y desafortunado. (1998, p. H3.)

RESPUESTA ARMADA

Se puede desaprobar la admiración por un hombre que mató intencionalmente a otros seres humanos. Sin embargo, es importante recordar que el Che prohibió la tortura y que participaba en las ejecuciones sólo cuando las víctimas eran torturadores o asesinos. Como Petras lo señala:

[28] El sólo pronunciar el nombre del "Che" en público puede provocar una amplia gama de respuestas. En una conferencia internacional sobre el Che en la Universidad de California, Los Ángeles, varios de nosotros en un panel (incluyendo a Maurice Zeitlin y a Jorge Castañeda) enfrentamos a una multitud de cubanos iracundos, uno de los cuales acusó al Che de haber ejecutado personalmente a su padre en La Cabaña. Recientemente, en Porto Alegre, Brasil, mientras caminaba por un mercado público con una antigua alumna, Nize María Campos Pellanda, Nize empezó de inmediato a recordar una reunión que tuvo con el Che y con Fidel cuando ella era una adolescente y asistió a una recepción que se les daba en Río de Janeiro. Con una sonrisa de oreja a oreja, observó: "En esa época imaginaba al revolucionario como un hombre enojado. Me sorprendió lo gentil que era el Che. Lo rodeaba una especie de dulzura. Era un hombre guapo y encantador, y me agradó que me felicitara por el tamaño y el color de mis ojos. Mi encuentro con el Che, aunque fue breve, me ayudó a formar mi propia política a lo largo de los años." Teórico social de renombre internacional, el profesor Maurice Zeitlin de la Universidad de California, Los Ángeles, recuerda su reunión de tres horas con el Che en el verano de 1961. En aquella época, Zeitlin estaba reuniendo datos para su tesis de la Universidad de California, Berkeley. Señala: "Hablaba suavemente. Había que inclinarse para escucharlo. Era retraído. Ahí estaba, uno de los dos principales líderes de la revolución, sentado, escuchando y hablando, de hombre a hombre, como igual, con este joven estudiante radical de Berkeley" (Zeitlin, 1997, p. 13).

> En la Sierra Maestra de Cuba, prohibió a sus camaradas utilizar la tortura para obtener información. Afirmaba que el empleo de la tortura destruiría (.1 propósito de la revolución, que era abolir el trato inhumano, y corrompería a los revolucionarios que la practicaran. Asimismo, a menudo liberó a soldados comunes durante la guerra revolucionaria, reconociendo que también eran víctimas del sistema; sólo fueron ejecutados sumariamente los tort tiradores y los oficiales involucrados en asesinatos. (1998, p. 16.)

Es necc sario que la pedagogía revolucionaria enfrente el problema (íe la lucha armada cemo lo hizo el Che y como lo hacen los zapatistas (.11 México. Para quiedes nos dedicamos a la pedagogía crítica y a la praxis revolucionaria, éste no es un tema fácil de abordar. Puesto que, como lo señala Lewis Gordon, "la opresión es la imposición de condiciones extraordinarias de lo ordinario a los individuos mientras éstos se esfuerzan por vivir vidas 'ordinarias'" (1995, p. 41), a veces la pedagogía revolucionaria debe llevar a cabo acciones extraordinarias. La pedagogía revolucionaria no aboga por "sólo el arma", pero tampoco descarta por completo la resistencia armada:

> Lo importante en toda lucha es la cuestión de la acción relevante. No se sabe por anticipado qué será lo más apropiado para la realización de los objetivos de un pueblo, y tampoco cuáles serán sus potenciales: si violentos o no [...] la lucha puede adoptar muchas formas, y jamás debe descartarse la más alarmante: la resistencia armada. De hecho, ha de recurrirse a ella por el efecto que causa al hacer que el colonizador se percate de la gravedad de la situación. (Gordon, 1995, p. 79.)

La lucha armada debe ser considerada una opción viable sólo cuando se han agotado otras estrategias y tácticas, cuando no se pueden encontrar otras alternativas. Rubén Zamora sostiene: "La gente recurre a la lucha armada cuando no encuentra otra alternativa. De Iodos los que conozco que optaron por ese camino, nadie lo hizo porque así lo deseara. No perdieron tiempo debatiendo su ética porque para ellos era obvia. Hacer que cese la violencia significa resolver la situación que le dio origen" (citado en Chomsky, 1995a, p. 2). Al deliberar sobre la manera de reaccionar a la violencia, el Che exige que nos hagamos el tipo de preguntas que hace Chomsky. Al referirse a la masacre de los pueblos indígenas en Guatemala por parte de los militares, Chomsky pregunta:

> ¿**Quién** creó la "situación que da origen a la violencia"? ¿Quién se negó a **escuchar** los gritos de los niños que eran brutalmente asesinados o que

morían de hambre y enfermedad, porque tenía cosas más placenteras que hacer? ¿Quién pagó impuestos sin chistar y en forma irreflexiva, ayudando con ello a asegurar que prosigan esa tortura, esa masacre y ese sufrimiento indescriptibles, mientras nada hacía para poner fin a esos crímenes —o, lo que es peor aún, justificándolos e instigándolos? ¿Quién participó en los torrentes de autoelogio que salen a borbotones en una nauseabunda abundancia, manteniendo los ojos cuidadosamente apartados de lo que en realidad hemos hecho con nuestros inmensos recursos y con nuestras incomparables ventajas? ¿Quiénes son los verdaderos bárbaros? (1995b, p. 27.)

En su papel de "acusador supremo" en el juicio de los batistianos acusados de crímenes de guerra, el Che actuó con resuelta determinación al presidir sus ejecuciones. Y, sin embargo, en la batalla a menudo manifestó compasión y misericordia.

A lo largo de nuestro siglo hemos sido testigos de exitosas luchas revolucionarias basadas en gran medida en un compromiso con la no violencia, de Gandhi a Martin Luther King y a César Chávez, por no citar más que unos cuantos ejemplos. La no violencia puede cambiar el corazón del opresor así como el del oprimido. Es la medida predilecta. Sin embargo, no se puede permanecer pasivo cuando grupos militares o paramilitares de asalto se amontonan en el horizonte, o cuando los escuadrones de la muerte irrumpen en comunidades indefensas. No se puede ser un observador indolente cuando nuestros hermanos y nuestras hermanas en lucha mueren de hambre en las calles. Debemos defendernos a cualquier precio de la tiranía que pone en peligro la vida. La lucha armada tuvo éxito en Vietnam, Cuba, Nicaragua, China y Mozambique, y en otros contextos, y sigue siendo necesaria hoy en día en algunos países. Según Petras:

El Che explicó con claridad las condiciones en las cuales era necesaria una lucha armada: dictadura (la Cuba de Batista, la Bolivia de Barrientos), inva Sión imperialista (Vietnam, Guatemala) , dictadura colonial/neocolonial (Congo). Hoy en día se dan algunas de esas condiciones en ciertos países de América Latina. Por ejemplo, Colombia, a pesar de su apariencia electo! al, es un Estado terrorista en el que los escuadrones de la muerte y los milita es dominan grandes regiones del país, y el Partido Revolucionario Instit ttei nal de México es una dictadura de partido-Estado que asesina a sus viva ll's s' se roba las elecciones. Además, el Che reconocía los límites de la denlo(t.% cia capitalista y cuestionaba la voluntad de la burguesía para aceptar un< s resultados electorales contrarios a sus fundamentales intereses de posesi('ti

Dudaba que el imperialismo respetara a las democracias opuestas a la inversión extranjera, al cobro de la deuda y a las oportunidades de mercado —anticipando aquí el derrocamiento militar estadunidense del régimen democráticamente elegido de Allende. (1998, p. 18.)

ICONO E ICONOCLASTA REVOLUCIONARIO

La vida del Che fue un ejercicio de lucha armada revolucionaria, y su muerte fue una muerte fiel a la exigencia de liberación, una exigencia que, como la historia a menudo nos lo ha demostrado, implica el martirio en el caso de los líderes excepcionales. Sigue siendo una *quaestio disputata* si se debe considerar al Che un mártir.[29] Kunzle (1997) refiere que, al llegar a Río Grande durante una misión de entrenamiento en Bolivia, el Che recurrió a Inti Paredo para que lo bautizara. El propio Che bautizó a la joven líder de la juventud del Partido Comunista, Loyola Guzmán, con el nombre de "Ignacia", como el famoso santo del siglo xvi. Una imponente estatua del Che domina la plaza más grande de la ciudad cubana de Santa Clara, una ciudad capturada por las fuerzas guerrilleras del Che el 31 de diciembre de 1958, obligando a Batista a huir del país al día siguiente. La estatua, dos veces más grande que el tamaño normal, muestra a un hombre del pueblo traído de nuevo a la vida no como un varón de dolores *jesucrístico,* sino como un guerrero y un protector del pueblo. Fidel escribe:

El Che no luchó por la gloria, por posesiones materiales o por ambición. jamás buscó la fama. Fue una persona que, desde el principio, desde la primera batalla, estuvo dispuesto a dar la vida; que podía haber sido muerto como cualquier otro soldado. Si hubiera muerto en la primera batalla, habría dejado tras de sí el recuerdo de su persona, de la personalidad y de las características que le conocíamos, y nada más. (Castro, 1994, p. 105.)

Sin embargo, es claro que mientras el Che era un hombre de historia más que un hombre de Dios, reprodujo en su vida y en su muerte 'in elemento central del martirio: la disposición a entregar su vida por

[29] " cuando el papa visitó Cuba en 1998, se dijo que había dicho que aunque el Che rsta a seguro de querer servir a los pobres, aún tendría algún día que enfrentar al tri- unal de Dios.

la causa del amor, de la libertad y de la justicia social, y por enseñar a la humanidad los frutos de la responsabilidad. Murió por aquellos que tuvieron la más inhumana de las muertes, que murieron lentamente, con dolor, día tras día; murió por las masas desamparadas que fueron masacradas por las fuerzas del fascismo y del imperialismo. El ejemplo del Che ofrece una esperanza a los pueblos crucificados del mundo. Harris observa que el Che "fue realmente un hombre que murió por sus creencias, y debido a su abnegación casi mítica por sus ideales revolucionarios ha sido la única 'figura venerada' más importante de los revolucionarios y los guerrilleros del mundo" (1998, p. 30). Harris amplía elocuentemente esa afirmación señalando que el Che

> sigue siendo el "portavoz" de una revolución latinoamericana que es más necesaria cuanto más imposible parece. Su espíritu vive en la mente de muchos pueblos del mundo entero, y su mito revolucionario va en aumento. Los ideales revolucionarios por los que vivió y murió han superado la brecha existente entre generaciones y culturas, y el conocido lema de finales de los años sesenta y principios de los setenta, "¡El Che vive!" parece tener el mismo significado ahora que entonces. Su legado revolucionario sigue influyendo no sólo en aquellos de nosotros a los que inspiró, sino también en quienes lo descubren hoy en día. (1998, p. 31.)

Freire compara al Che con Camilo Torres, otro famoso mártir cristiano y personaje revolucionario:

> [El] estilo inconfundible [de Guevara] al narrar los momentos de su experiencia y la de sus compañeros, al referirse a sus encuentros con los campesinos "leales y humildes" en un lenguaje a veces evangélico, [...] revelaba una profunda capacidad de amar y de comunicarse. De allí la fuerza de su testimonio, tan ardiente como el del sacerdote guerrillero, Camilo Torres. (1993, p. 220.)

Freire enfatiza la singular capacidad del Che de entrar en comunión con la gente. Después de todo, la comunión es la raíz del comunismo, el principio de una forma de vida basada en la praxis de la lucha colectiva: "cualquiera que sea el momento de la acción revolucionaria, ésta no puede prescindir de la comunión con las masas populares. La comunión provoca la colaboración, la que conduce al liderazgo y a las masas a aquella "fusión" a que se refiere el gran líder recientemente desaparecido. Fusión que sólo existe si la acción revolucionaria es realmente humana, y por ello, empática, amorosa,

comunicante y humilde, a fin de que sea liberadora" (Freire, 1993,). 221) ."

Aunque algunos pueden lamentar el camino violento de la guerrilla —el brazo armado de la justicia— o preferir encajonar al Che en la tradicional categoría modal occidental de 'terrorista" fanático, el (:he permanecerá vivo en el debate público de las generaciones por venir. El Che nos ayuda a ahondar en nuestra comprensión del amor, un amor que vivificó su resolución de vivir como revoluci:mario, una resolución tan fuerte que la vida adquiere significado sólo cuando se sacrifica gustosamente por la supervivencia dignifica da de los pueblos subyugados y de los miserables del mundo.

Michael Lówy (1997) concluye: "Las balas pueden matar a un combatiente de la libertad, pero no a sus ideales. Estos seguirán vivos, a condición de que echen raíces en la mente de las generaciones que proseguirán la lucha. Es lo que los sinvergüenzas que masacraron a Rosa Luxemburg, a León Trotsky, a Emiliano Zapata y al Che Guevara descubrieron con gran frustración" (1997, p. 6).

Fidel embellece el tema de Lówy cuando encomia:

> Un combatiente puede morir, pero no sus ideas. ¿Qué estaba haciendo un agente del gobierno de Estados Unidos donde el Che fue herido y mantenido cautivo? ¿Por qué creyeron que al matarlo dejaría de existir como combatiente? Hoy no se encuentra en La Higuera. Más bien, está en todas partes; se le encuentra dondequiera que haya una causa justa que defender. Aquellos que se interesaron en eliminarlo y en hacerlo desaparecer fueron incapaces de comprender que ya había dejado una huella indeleble en la historia; que su visión brillante y profética se transformaría en un símbolo para todos los pobres de este mundo, que suman millones. Los jóvenes, los Niños, los ancianos, los hombres y las mujeres que lo conocieron, las perso-

" Puede hacerse una comparación esclarecedora entre los puntos de vista del Che acerca del "nuevo hombre" y el amor revolucionario y la teología de la liberación que se originó en América Latina en los años sesenta. El periodo de base de la filosofía revolucionaria sigue siendo prominente hoy en día entre los teólogos católicos progresistas, los sacerdotes, los intelectuales y los oprimidos, que también abrazaron muchos ideales revolucionarios marxistas y neomarxistas. Según Harris (1998), la teología de la liberación estableció conexiones estrechas con los movimientos revolucionarios en Perú, Brasil, Nicaragua, El Salvador y Guatemala y en Bolivia influyó en un movimiento guerrillero revolucionario que incluía a miembros del Partido Demócrata Cristiano. Dirigido por el lierinano menor de Inti y de Coco Peredo (que sirvieron ambos bajo el Che en su misión I alli(la en la región de Nanzahuazú), ese movimiento intentó establecer una base de opeaciones en los alrededores del pueblo minero de Teoponte, al norte de la capital de La Paz, y muchos de sus miembros fueron masacrados por el ejército boliviano.

nas honestas de todo el mundo, sin importar su origen social, lo admiraban. El Che libra y gana más batallas que nunca. Gracias, Che, por tu historia personal, por tu vida y por tu ejemplo. (1998, p. 30.)

Uno de los grandes portavoces de la revolución latinoamericana, Ernesto Che Guevara, fue una persona incomparable del siglo xx. Pensador incansable, trabajador inagotable, brillante estratega de la lucha guerrillera, guerrero valiente, experto narrador, dotado maestro y persona con un carácter moral insuperable, el Che encarnó todas las virtudes del sujeto revolucionario de la historia. Tal vez más que cualquier revolucionario que lo precedió, el Che comprendió que nada moldeaba la historia tanto como la lucha de clases, que es el suelo nutricio de la praxis revolucionaria. La idea utópica del Che no era ingenua y tampoco irreal. Se trataba de una idea utópica crítica que sólo se avivaba cuando la esperanza se conjugaba con la lucha y el amor se integraba a la compasiva órbita de un servicio incansable a la humanidad. Desde luego, todos servimos a algo y a alguien, pero el Che fue el visionario que nos ayudó a ser menos etnocéntricos y más autocríticos, a evaluar quiénes somos, a reconocer a los dioses del capital a quienes debemos fidelidad, y a evaluar, tristemente, en qué nos hemos transformado en calidad de ciudadanos de la democracia occidental. Fue el Che, más que cualquier otro, quien nos enseñó la lección a menudo dolorosa de que, al abrigo de la democracia, la élite gobernante estadunidense comete actos de terrorismo en todo el mundo y trabaja en contra de la liberación de los miserables de la Tierra. El Che se dedicó a combatir las dictaduras dondequiera que surgieran y sin importar la apariencia que tuvieran. Nos legó una lección cuya importancia es inimaginable, tanto por su contribución pensamiento socialista como por la manera en que vivió su vida. El Che sigue simbolizando una adhesión de principio a las luchas revolitcionarias armadas como medio para oponer resistencia a la explotación capitalista y para permitir a la humanidad realizar los ideales de libertad política y de justicia social. Para aquellos de nosotros que estamos preparando la lucha socialista para el milenio por venir, los ideales, las estrategias y el ejemplo del Che Guevara nos dan mucho en qué meditar. La historia del Che no sólo está grabada f n memorables artículos de yeso y en los carteles de las librerías, sino que sigue vivieii do aun desprovista de un símbolo visible, entretejida en la trama de rica textura de la lucha humana cotidiana, dondequiera que clame la justicia.

La lucha del Che encerró un momento transgresivo y ejemplificó una restauración histórica del significado del sacrificio; su lucha como revolucionario fue un entrelazamiento de esperanza y determinación y le brindó un punto de unidad fuera de la existencia diaria, discontinua. Nos enseñó que la ruptura que se instituye con el capitalismo sólo puede repararse mediante un amor revolucionario. (',liando esa ruptura en nombre de la liberación no es una iniciativa del amor, entonces la liberación arroja una sombra letal sobre la esperanza bajo un sol negro. La lucha del Che no se denigraba por su ego, sino que partía de una voluntad de volver a crear el mundo, de hacerle perceptible a los demás el punto en el que deben coexistir el amor y la violencia al servicio de un orden de ser que transciende el clnismo y la desesperación cotidianos sin que ello implique apartarse del mundo de carne y hueso. A su lucha no la agobiaba el extático vacío del ego y la dichosa unión con el ser trascendental; tampoco la li mitaba la apostasía jactanciosa o la rabia fría arropada en trajes negros de Armani que desborda de las academias posmodernas en su rebelión en contra del universo fijo de las compulsiones normativas y en su imposición de la función del intelectual. La lucha del Che hundía sus raíces en el mundo material. Su lucha por la subjetividad revolucionaria irradiaba un poder que brilla en los ojos y que se mueve ágilmente dentro de los corazones de los desposeídos. Cuando se le dio la palabra en la principal ceremonia en la que se conmemoraba el trigésimo aniversario de la muerte en combate del Che Guevara, ceremonia durante la cual fueron enterrados los res- t os del Che y de seis de sus focos, Fidel Castro pronunció el siguiente panegírico:

Mientras más abusos, egoísmo y enajenación existan; mientras más indios, minorías étnicas, mujeres e inmigrantes padezcan discriminación; mientras más los niños sean objeto de comercio sexual o se vean obligados a entrar a la fuerza de trabajo por cientos de millones; mientras más prevalezcan la ignorancia, las condiciones insalubres, la inseguridad y el desamparo, más perdurará el mensaje profundamente humanista del Che.

Mientras más existan por todos lados políticos corruptos, demagógicos e hipócritas, más resaltará el ejemplo del Che de un ser humano puro, revolu- (ionario y congruente. Mientras más cobardes, oportunistas y traidores haya sobre la faz de la Tierra, más se admirarán la valentía personal y la integridad revolucionaria del Che. Mientras más carezcan los demás de la capacidad de cumplir su deber, más se admirará la voluntad de hierro del Che. Mientras más carezcan algunos individuos de dignidad básica, más el senti-

do del honor y de la dignidad del Che serán admirados. Mientras más abu den los escépticos, más se admirará la fe del Che en el hombre. Mientras más pesimistas haya, más se admirará el optimismo del Che. Mientras más pusilánimes haya, más será admirada la audacia del Che. Mientras más haraganes derrochen el producto del trabajo de los demás, más serán admirados la austeridad del Che, su espíritu de estudio y de trabajo. (1998, pp. 29-30.)

Las observaciones encomiásticas de Fidel abarcan toda la gama del carácter del Che que sigue siendo una inspiración para quienes eligen revisar de nuevo su vida y su legado. La figura del Che perturba y trastorna porque se encontró en el lugar equivocado en el momento correcto, pateando a la clase gobernante. La revolución como arquetipo creó al Che tanto como creó la revolución. Con el ejemplo de su vida, el Che pudo desenterrar el símbolo primordial del revolucionario, un símbolo que mediante su anhelo insatisfecho logró despertar en la imaginación colectiva de la humanidad. Como tal, el Che fue el vehículo de algo más grande que él mismo. El Che abandonó su puesto en el gobierno de Cuba a cambio de una vida despojada de comodidades materiales porque su deber revolucionario era algo mucho más grande. Cierto es que fue un hombre con una voluntad de hierro, pero lo que hizo su grandeza fue el haber permitido que a través de él fluyera un sueño colectivo mucho mayor: el sueño de la liberación. El Che fue un gran maestro al haber educado el espíritu de su época; él nos enseñó a vivir en armonía con el símbolo de la lucha revolucionaria.

El Che fue ejecutado en una escuela, y su muerte adquiere valor de sinécdoque para las generaciones de jóvenes estadunidenses traicionados por el vasallaje de la educación pública hacia el capital financiero y el corporativismo global, cuyas mentes han sido volatilizadas por el fascismo estatal cotidiano y por los esbirros del capital en Estados Unidos, cuya agencia colectiva ha sido remplazada por un espacio privatizado, y cuyos sueños sólo encuentran amparo en sus parques y en los centros comerciales y con sus regímenes corolarios de fantasía consumidora. La pedagogía del Che Guevara es una pedagogía de esperanza y de lucha, y hasta que no se perciba su genio revolucionario en los salones de clase de las escuelas y de las universidades de todo el planeta, la promesa de emancipación para las futuras generaciones permanecerá sombría. La emancipación y su destilado, la educación, sólo se llevan a cabo con valentía, análisis crítico, firmeza y el conocimiento de la historia. La pedagogía del Che Guevara no

sólo frustra la confusión de ilusiones y de fantasías delirantes y paranoicas de la burguesía, sino que también monta el escenario para el t de trabajo intelectual y de formación de voluntad política que puede unificar la teoría y la práctica para ponerlas al servicio de la jr ist icia social. Es un poderoso candidato para la creación de la agen- •ia revolucionaria — una agencia que ayude a forjar entre los oprimidos un sentido de la autoridad para actuar concretamente y con resultados sociales específicos en mente, una praxis que vincula el poder al significado, el pensamiento a la acción, y la facultación personal a la facultación social, y que une la confianza de poder controla• el propio destino con el proyecto colectivo, más vasto, de recuperar la historia para los pobres y los impotentes.

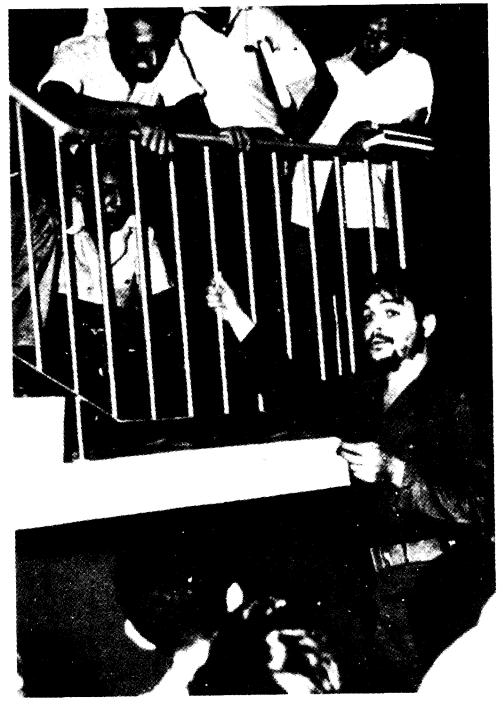
El legado del Che siempre será una referencia múltiple e incontenible. El significado del Che será para siempre un palimpsesto, poblado por las intenciones de las generaciones pasadas y requiriendo el nuevo examen de las generaciones presentes y futuras. No hay un código maestro, un leit motiv establecido, una narrativa grandiosa, una clave rúnica o una certeza alucinada que pueda agotar el significado del Che Guevara de la Serna. El significado del Che no está predeterminado ni es panhistóricamente indeciso, sino que debe leerse en el contexto de la lucha histórica de la humanidad doliente de todo el mundo para romper las cadenas de la explotación capitalista. No importa en qué medida el lenguaje de la historia constriña sus exigencias para ofrecer una comprensión clara y completa del Che: siempre habrá un exceso de significados desbordándose sobre (.1 reino tanto de la ambigüedad como de la posibilidad. Como símbolo de esperanza, algunos piensan en el Che tendido de Vallegrande que murió por nuestros pecados capitales; otros, en el Che resucitado de los movimientos revolucionarios contemporáneos que vuelve a vivir en todos los que luchan contra la opresión. Sin embargo, una cosa queda clara: ninguna figura histórica hizo más, por medio de las ideas y de la acción, por desbaratar el vínculo natural que supuestamente existe entre el capitalismo y la libertad. El logró hacer esto ¡mo mostrándonos de qué manera se desgastó el significado de la democracia debido a la aceptación convencional y a las concesiones 1)()srevolucionarias.

María Teresa León escribió:

Mlirió conforme a sus principios, cerca de los más pobres, la mayoría de la America abandonada, privado de todo, salvo de su esperanza. En el lugar en

que lo asesinaron brotaran dos fuentes: la fuente de la libertad y la fuente de la justicia. Los indios bolivianos, los parias del continente, susurrarán su nombre, dirán que está vivo, que toca a sus puertas porque tiene sed, y dejarán un cántaro de agua en sus ventanas para que el Che pueda beber al pasar. Y pasará, y cruzará todo el continente, y su nombre será la fuerza del futuro, la elevada estrella de la Cruz del Sur que invitará a América a levantarse y a pelear por su independencia política y económica en contra del dominio extranjero. (Citado como aparece en Cupull y González, 1997, p. 357.)

¿Es el Che sólo producto de una era "más noble", como lo sugiere Henry Butterfield Ryan (1998)? ¿Es la liberación universal a la Che, realizada por un pequeño foco de guerrilleros, un objetivo oximorónico en un mundo hoy obsesionado por luchas locales, específicas del lugar, que se centran en torno a las políticas de la identidad? ¿Acaso su imagen resonó con la contracultura estadunidense debido principalmente a que se le percibió como un "enemigo consagrado de todo lo que consideraban erróneo en Estados Unidos"? (1998, p. 162.) ¿Era simplemente un arquetípico "rebelde desencadenado" que padecía el "impulso de viajar", o era "un lord Byron del siglo xx, un revolucionario inteligente, muy letrado, peleando lejos de casa?" (1998, p. 163.) ¿Debió su éxito, como lo afirma Ryan, a un público preparado por un "renovado interés en la ciencia de Glastonbury, por no decir nada del mito de Camelot"? (1998, p. 163.) ¿Puede ser fielmente descrito como un Gawain marxista en busca de "su propio tipo de Grial: una justicia marxista para los desposeídos y los oprimidos del mundo" (1998, p. 163), o un Persifal o un Lancelot guerrillero en busca de una Mesa Redonda marxista? ¿Quizá una contracultura de los sesenta obsesionada con el hedonismo, se hubiera apartado del Che si hubieran conocido realmente su obstinada devoción a la disciplina y su desinteresada lucha en pro de la revolución? ¿Simboliza el Che el Grial en cada uno de nosotros, en nuestra capacidad para percibir el milagro espectacular de nuestras vidas? ¿Es el Che el mejor candidato de la izquierda para unir a los diferentes pueblos de los continentes por medio del "mito del eterno retorno"? De hecho es posible que la figura del Che opere entre nosotros por medio de algún tipo de mecanismo arquetípico, pero es más importante su papel concreto en la lucha por la democracia socialista en términos históricos mundiales. El Che no se paseó con la capa de Merlín, enseñando a la humanidad el milagro de la paz y armonía diarias. Más bien, utilizó sus facultades críticas para descubrir y exponer los mecanismos



El Che dirigiéndose a la juventud en 1960.
(Che Guevara and the Cuban Revolution, derechos registrados ©1987 por Pathfinder Press. Reproducido con permiso.)

de opresión empleados por la clase gobernante global para evitar que los pobres tomaran las armas en contra de sus opresores. Utilizó su habilidad como luchador para derrocar las dictaduras fascistas. Desde luego, la naturaleza, la hermandad entre hombres y mujeres, 1;i disciplina, la lealtad y el carácter eran importantes para el Che en la lucha para transformar al ser humano en un ser revolucionario. Decir que la jungiana figura fantasmal era, para el Che, el capital de lin enemigo que se disfrazaba de agresor imperialista y que debía ser derrotado antes de que pudiera prevalecer un nuevo orden, ayuda poco a nuestra comprensión del porqué las enseñanzas del Che y su ejemplo siguen siendo tan perentorias en el mundo actual.

Al fin y al cabo, el Che dio su vida a fin de poner su visión en práctica, y sus sueños echaron raíces en una praxis político-educativa con-

creta, en la que se alimentaron dialécticamente de lucha y de esperanza y en la que fueron cosechados por una intrépida fe en el oprimido. El Che seguirá alentando la esperanza y la lucha revolucionaria mientras existan la miseria y la expío ración. El espíritu del Che renace cada día en la vida de quienes trabajan asiduamente y luchan, en los actos cotidianos de aquellos cuyo sufrimiento pasa inadvertido y cuyas apreturas se ignoran. Su espíritu queda mejor reflejado en su "Mensaje a la Tricontinental", en el que rindió homenaje a los jefes guerrilleros muertos en acción:[31] "Dondequiera que nos sorprenda la muerte, será bienvenida si nuestro grito de combate llegó por lo menos a un oído receptivo, si otra mano se extiende para tomar nuestras armas, y si otros hombres se presentan para unirse al canto fúnebre de nuestro funeral con el estrépito de las ametralladoras y con nuevos gritos de combate y de victoria" (citado en Villegas, 1997, p. 55).

BIBLIOGRAFÍA

Adda, Jacques (1996), *La mondalisation de l'économie,* 2 vols., París, Découverte.

Aguilera, Eugenio; Ana Laura Hernández, Gustavo Rodríguez y Pablo Salazar Devereaux (1994) , "Interview with Subcommander Marcos", Nueva York, Editorial Collective for Autonomedia, *Zapatistas! Documents of the New Mexican Revolution,* Brooklyn, Autonomedia, pp. 289-309.

Ahmad, Aijaz (1998), "The *Communist Manifesto* and the Problem of Universality", *Monthly Review,* vol. 50, núm. 2, pp. 12-23.

Alcarón, Ricardo (1998), "Che Continues to Instill Fear in the Oppressors", *The Militant* (número especial en conmemoración de la llegada a Cuba de la brigada de refuerzo de Ernesto Che Guevara) , Nueva York, pp. 32-36.

Amin, Samir (1998), *Spectres of Capitalism: A Critique of Current Intellectual Fashions,* Nueva York, Monthly Review Press.

Anderson, Jon Lee (1997), *Che Guevara: A Revolutionary Life,* Nueva York, Grove *[Che: una vida revolucionaria,* Buenos Aires, Emecé, 1997].

Ashley, David (1997), *History without a Subject,* Boulder, Colorado, Westview.

Bauman, Zygmunt (1998), *Globalization: The Human Consequences,* Nueva York, Columbia University Press.

[31] En particular, el Che rindió homenaje al guatemalteco Luis Augusto Tordos Lima, al sacerdote colombiano Camilo Torres, al venezolano Fabric Ojeda y a los peruanos Guillermo Lobatón y Luis de la Puente Uceda.

Baxter, Kevin (1998) , "Under the Volcano: Neoliberalism Finds Nicaragua", *The Nation,* 6 de abril, pp. 21-24.

Berger, John (1998/ 1999) , "Against the Great Defeat of the World", *Race & Class,* vol. 40, núms. 2/3, pp. 1-4.

Betto, Frei (1997), *Latin America,* vol. 29, núm. 29, p. 5.

Blant, J.M. (1989), "Colonialism ant the Rise of Capitalism", *Science and Society,* vol. 53, núm. 3, pp. 260-296.

Boggs, Carl (1997) , "The Great Retreat: Decline of the Public Sphere in Late Twentieth Century America", *Theory and Society,* vol. 26, pp. 741-780.

Rrenner, Robert (1998a) , "The Looming Crisis of World Capitalism: From Neoliberalism to Depression?", *Against the Current,* vol. 77 (noviembre-diciembre) , pp. 22-26.

____ (1998b) , "The Economics of Global Turbulence", *New Left Review,* vol. 229, pp. 1-138.

Brosio, Richard A. (1997) , "The Complexly Constructed Citizen-Worker: Her/His Centrality to the Struggle for Radical Democratic Politics and Education", *Journal of Thought,* otoño, pp. 9-26.

Buzgalin, Aleksandr (1998) , "On the Future of Socialism in Russia", *Socio/ogical Research,* vol. 37, núm. 3, pp. 76-92.

Callinicos, Alex (1990) , *Against Postmodernism: A Marxist Critique,* Nueva York, St. Martin's.

(1992) , "Race and Class", *International Socialism,* vol. 55, pp. 3-39.

_____ (1993) , *Race and Class,* Londres, Bookmarks.

Casagrande, June (1997), "Rising Like a Phoenix", Westside Weekly, *Los Angeles Times,* 16 de noviembre, pp. 1, 9.

Castañeda, Jorge G. (1997), *Compañero: The Life and Death of Che Guevara,* Nueva York, Knopf.

Castro, Fidel (1994), *Che: A Memoir,* Melbourne, Australia, Ocean Press.

(1998) , "Speech by Fidel Castro in the City of Santa Clara, Oct. 17, 1997", *The Militant* (número especial en conmemoración de la llegada a Cuba de la brigada de refuerzo de Ernesto Che Guevara) , pp. 29-31.

Geceña, Ana Esther y Andrés Barreda (1998), "Chiapas and the Global Restructuring of Capital", en John Holloway y Eloina Peláez (comps.), *Zapatistas! Reinventing Revolution in Mexico,* Londres y Sterling, Virginia, Pluto, pp. 39-63.

lornsky, Noam (1995a), "Time Bombs", en Elaine Katzenberger (comp.), *First World, Ha, Ha, Ha! The Zapatista Challenge,* San Francisco, City Lights, pp. 175-182.

(1995b), "Introduction", en Jennifer Harbury, *Bridge of Courage: Life Stories of the Guatemalan Compañeros and Compañeras,* Monroe, Maine, ,ommon Courage Press, pp. 2-29.

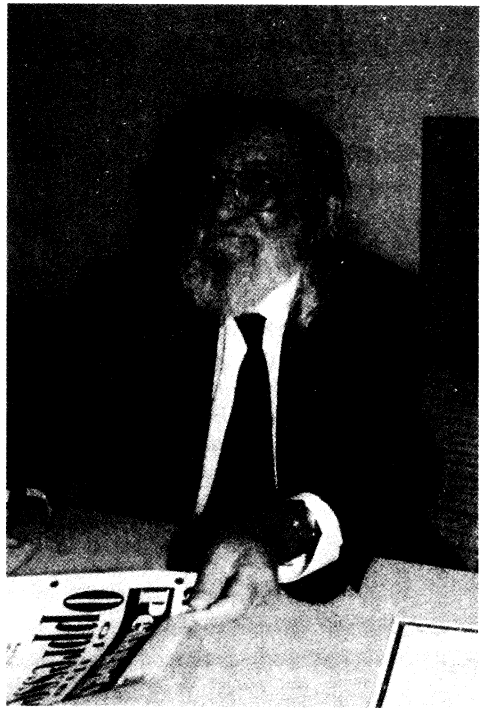
Ward (1995) , "A North American Indigenist View", en Elaine Katzenberger (comp.) , *First World, Ha, Ha, Ha! The Zapatista Challenge,* San Francisco, City Lights, pp. 21i-216.

I',(;1 N DA PARTE

OMBRE DE LA BARBA GRIS

Lo que he estado proponiendo desde mis convicciones políticas, desde mis convicciones filosóficas, es un profundo respeto por la total autonomía del educador. Lo que he estado proponiendo es un profundo respeto por la identidad cultural de los estudiantes —una identidad cultural que implique respeto por el lenguaje del otro, el color del otro, el sexo del otro, la clase del otro, la orientación sexual del otro, la capacidad intelectual del otro, lo que implica la habilidad para estimular la creatividad del otro. Pero estas cosas se dan en un contexto social e histórico y no en el aire. Estas cosas se dan en la historia, y yo, Paulo Freire, no soy el dueño de la historia.

PAULO FREIRÉ, "A *Response"*



Paulo Freire en la conferencia sobre la Pedagogía del oprimido, *Omaha, Nebraska, 22 de marzo de 1996.* (Cortesía de Peter McLaren.)

Paulo Freire fue uno de los primeros pensadores de la educación reconocidos internacionalmente que apreció con plenitud la relación existente entre la educación, la política, el imperialismo y la liberación. De hecho, él comprendió claramente que es inevitable que una desemboque en la otra y que se iluminen mutuamente. También estuvo consciente de que con el nombre de "mercado libre" la democracia se había retractado de su compromiso con la justicia social, y de que junto con esa retracción había puesto en peligro su compromiso fundamental con la educación.

Con un "semblante apacible, cabello y barba largos y grises, estatura media, cuerpo delgado, ojos de color miel" y una "vigorosa, comasiva y profundamente comunicativa mirada, así como con sus siempre expresivos gestos" (A. Freire y Macedo, 1998, p. 42), Paulo Freire se presentó como el arquetipo de filósofo y de *eminente grise* de las letras académicas; sensible, erudito, y manifestando curiosidad por el mundo de los otros. Considerado por lo general como el protagonista inaugural de lo que se conoce en la educación y en las humanidades como "pedagogía crítica", Freire fue capaz de reanudar eficazmente, a nivel mundial, el enlace entre la educación y una política radical de lucha histórica, misión ésta a la que le dio la magnitud de un proyecto de vida. Mucho antes de sufrir un infarto mortal el 2 de mayo de 1997, en el hospital Albert Einstein de Sáo Paulo, Freire había adquirido una estatura mítica entre los educadores progresistas, los trabajadores sociales y los teólogos —así como entre los académicos y los investigadores de diversas tradiciones disciplinarias— por haber fomentado el interés y el desempeño en las maneras en que la educación puede servir como un vehículo para la transformación social y económica. Lo que ahora se conoce como "una política de liberación" es un tema que encierra gran significado para los activistas educativos de todo el mundo, así como una cuestión a la que Freire ha hecho grandes contribuciones.

Paulo Reglus Neves Freire vino al mundo en la Estrada do Encanamento 724 el 19 de septiembre de 1921, en Recife, estado de I'crnambuco, en el noreste de Brasil (siete años antes que el Che). I lijo de Joaquim Temístocles Freire y de Edeltrudes Neves Freire, el joven Paulo creció en una atmósfera familiar armoniosa al lado de ot ros tres hermanos. La madre de Freire (que murió en 1978 y con **quien** Freire mantuvo un contacto cercano, incluso durante su exilio) fue indiscutiblemente la figura más importante en su desarrollo (el cc tual y emocional, pero ambos padres pueden recibir el crédito

de haberlo iniciado en la palabra escrita por haberle leído libros de cuentos y, en el caso del padre, por haberle cantado por las noches hasta que se quedara dormido. De niño, Paulo estaba deseoso de comunicarse, y lo primero que escribió fue acerca de sus experiencias con ramitas de árboles de mango (A. Freire y Macedo, 1998). Estudió en la escuela primaria dirigida por Eunice Vasconcelos, quien a través de los años fue inculcando en Paulo una pasión por el idioma portugués. En 1931, cuando Paulo tenía 10 años, su familia se mudó a Jaboatáo, en los suburbios de la capital Pernambucana, a 11 millas de Recife. La mudanza fue el resultado de la crisis mundial de 1929, que tuvo un notable efecto en el noreste de Brasil, y la familia de Paulo no disfrutó de los privilegios correspondientes a una familia rica. Allí, a los 13 años de edad, Paulo sufrió la muerte de su padre. Al salir de la escuela y durante los fines de semana, pasaba el tiempo con los niños y los adolescentes provenientes de familias rurales de escasos recursos, y con los hijos de los trabajadores que vivían en los cerros o cerca de los canales (Gadotti, 1994), algunas veces jugando futbol. Paulo terminó la primaria y entró a estudiar la secundaria en la escuela 14 de Julio, una extensión de la escuela Francés Chateaubriand, donde se realizaban los exámenes finales. Después de su primer año de secundaria, Paulo entró al colegio Oswaldo Cruz en Recife, bajo la tutela del profesor de matemáticas, Luiz Soares. Aluízio Pessoa de Araújo, el padre de la segunda esposa de Paulo, Ana Maria Araújo Freire, era el dueño del colegio Oswaldo Cruz y aceptó a Paulo como estudiante becado debido a que la madre de Paulo no podía continuar pagando la colegiatura. Aluízio desempeñó un papel importante en la educación del joven Freire, canalizando su interés hacia el humanismo cristiano y alimentando su espíritu democrático (A. Freire y Macedo, 1998). Cuando todavía era un alumno de preparatoria, Freire se convirtió en maestro de portugués (hecho que, combinado con su débil complexión, logró que Freire evitara servir en la Fuerza Expedicionaria Brasileña en Italia durante la segunda guerra mundial). Mientras estaba en el colegio Oswaldo Cruz, Freire completó siete años de escuela secundaria, incluyendo programas básicos de leyes, y fue aceptado en 1943 en la secular Escuela de Leyes de Recife, en la que se graduó en 1947. Hacia 1944, a la edad de 23 años, se había casado con la maestra de primaria Elza Maria Costa Oliveira, quien fue durante cinco años su *senior* (Freire la **llamaba** cariñosamente "corazón") , y quien alimentó el interés de Paulo en el aprendizaje. Juntos tuvieron cinco hijos: Maria Madalena, Maria

(,ristina, Maria de Fátima, Joaquim y Lutgardes. Las tres hijas siguieron los pasos de sus padres y se volvieron educadoras. Después de la muerte de Elza en 1986, Freire se casó en 1988 con una estudiante graduada y amiga de la niñez, Ana María A. Hasche, a quien Paulo llamaba "Nita".[1] Nita se convirtió en la amorosa fuerza de vida de Paulo y éste le fue devoto hasta su muerte.

Valiente erudito, activista social y trabajador cultural que fue admirado por su integridad y humildad, Freire fue conocido internacionalmente por desarrollar una práctica de educación antiimperialista y anticapitalista que emplearon los educadores progresistas de todo el mundo.[2]

Después de estudiar en la Escuela de Leyes de Recife (1943-1947) y de ganar un poco de experiencia dando clases en diversas instituciones educativas, Freire se convirtió en el director de la División de Educación y Cultura del SESI —(Servicio Social de la Industria) —una dependencia creada por la Confederación de la Industria nacional. El 1 de agosto de 1947, tomó el puesto de asistente en el sEm-Pernambuco, en la división de relaciones públicas, educación y cultura.[3] El mismo año se tituló en derecho y fue promovido para ocupar el puesto de director de la División de Educación y Cultura. Desde diciembre de 1954 hasta octubre de 1956 ocupó el puesto de superintendiente en la División de Educación y Cultura. Desde 1956 hasta 1961, Freire viajó por varios estados brasileños como consultor para la División de Investigación y Planeación del SESI.[4] Bajo el liderazgo de Raquel Castro, Freire ayudó a fundar el Instituto Capibaribe, re-

[1] Freire había sido el maestro de primaria de Nita en el Colegio Oswaldo Cruz, y se habían vuelto a encontrar en el programa de maestría de la Pontificia Universidade (:atólica de Sáo Paulo. Ambos habían enviudado para ese entonces.

Fue su participación de 10 años en la Organización del Servicio Social del Consejo (le la Industria en el Departamento Regional de Pernambuco, y posteriormente su Superintendencia General de esa división y su participación en el Movimiento por la (:tiltura Popular de Recife lo que lo ayudó a motivarse para dedicar sus energías al área de la alfabetización de adultos.

Abandonó su vocación como abogado poco después de su primer caso (cuando abrió un pequeño despacho para ejercer el litigio y recurrió a él un acreedor querien- (I< confiscar los instrumentos de un dentista que luchaba por seguir practicando) para] oder estudiar las relaciones entre pupilos, maestros y padres en las comunidades de la (Iris• trabajadora del noreste de Brasil.

1.11 su:si es un sindicato de empleadores donde Freire aprendió a entender la con- (1(.11(ia de la gente de la clase trabajadora. Como director educacional del SESI coordinó 1.1 ti abítjo de los maestros con los niños, y también trabajó con sus familias (Gadotti, pl()•1).

conocido hasta el día de hoy por su alto nivel de educación científica, ética y moral (A. Freire y Macedo, 1998). En 1956, Freire fue nombrado miembro de la Junta Consultora Educacional de Recife, y en 1958 se le nombró director de la División de Cultura y Recreación del Departamento de Archivos y Cultura de la Ciudad de Recife. Durante este tiempo tuvo su primera experiencia dando clases en enseñanza superior como profesor de historia y de filosofía de la educación en la Escuela de Bellas Artes en Recife.

Paulo Freire completó su doctorado en 1959 con una tesis intitulada "Educación actual en Brasil". Como resultado, llegó a ser un profesor en ejercicio (nivel 17) en la Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras de la Universidad de Recife. En 1961 se le otorgó el certificado de "livre-docente" en historia y en filosofía de la educación en la Escuela de Bellas Artes. Ese mismo año fue invitado por el alcalde de Recife para desarrollar un programa de instrucción para esa ciudad. En calidad de nuevo director del Servicio de Extensión de la Universidad de Recife, Freire empezó a trabajar con nuevos métodos en la enseñanza para adultos. Su enfoque de la educación recibió en gran medida la influencia de sus actividades en el Movimiento de Acción Católica y del colectivismo católico, Comunidades Eclesiales de Base, y de una estrecha asociación con el obispo de Recife, Dom Helder Camara, a quien el papa Juan Pablo II llamó "hermano de los pobres", pero a quien los dictadores militares brasileños llamaron "comunista subversivo". ("Si puedo darle comida al pobre, me llaman santo", dijo Camara alguna vez. "Si pregunto por qué los pobres no tienen comida, me llaman comunista.") Freire fue también uno de los "Miembros del Consejo Pionero" del Consejo de Educación del estado de Pernambuco, elegido como tal por el gobernador Miguel Arraes. Miembro fundador del Movimiento para la Cultura Popular en Recife, Freire prosiguió su tarea dejando sentir su influencia en la campaña "pies descalzos también pueden aprender a leer", que fue apoyada por la popular administración del alcalde Djalma Maranháo.

En 1962, el pueblo de Angicos, en Río Grande del Norte, fue testigo de un suceso importante: el programa educativo de Freire ayudó a 300 trabajadores rurales a leer y a escribir en 45 días. Al vivir comunitariamente con los campesinos y los trabajadores, el educador fue capaz de ayudarles a identificar palabras genéricas de acuerdo con su valor fonético, su extensión silábica y su significado e importancia social para los trabajadores. Esas palabras representaban la realidad cotidia-

na de los trabajadores. Cada palabra estaba asociada con temas relacionados con preguntas existenciales acerca de la vida y de los factores sociales que determinan las condiciones económicas de la existencia diaria. Entonces se crearon temas a partir de esas palabras (como "salario" o "gobierno"), que posteriormente eran codificadas y descodificadas por grupos de trabajadores y de maestros que participaban en grupos conocidos como "círculos culturales". La lectura y la escritura llegaron entonces a fundamentarse en las experiencias vividas por los campesinos y los trabajadores, y dio como resultado un proceso de lucha ideológica y de praxis revolucionaria —o lo que sería conocido más tarde como la *concientizafdo* freireana. Los trabajadores y los campesinos fueron capaces de transformar su "cultura de silencio" y se convirtieron en agentes colectivos del cambio político y social. [5] El éxito de

[5] El método de educación de Freire creció a partir del Movimiento por la Cultura Popular en Recife, que había establecido los "círculos culturales" (grupos de discusión con no letrados) al final de los años cincuenta. Freire creía que los oprimidos podrían aprender a leer si la lectura no se les imponía de una manera autoritaria y si el proceso de lectura validaba sus experiencias. Después de todo, los adultos podían hablar un lenguaje extraordinariamente rico y complejo, pero carecían de las habilidades gráficas para escribir sus ideas. Freire comprendió que las personas enajenadas y oprimidas no son escuchadas por los miembros dominantes de la sociedad. La "cultura de silencio" que creamos por medio de la cultura dominante no significó que los oprimidos no pudieran responder a su propia realidad, sino que esa respuesta frecuentemente carecía de una dimensión crítica.

En el "círculo de cultura", los educadores y los aprendices usaron codificaciones para adentrarse en el diálogo acerca de las condiciones sociales, culturales y materiales que afectaban a sus vidas de manera cotidiana. En el círculo cultural, el grupo de coetáneos desempeñó un papel decisivo al proveer un contexto teórico para la reflexión y al transformar las interpretaciones de la realidad a partir de la producción de "sentido común de todos los días" en un conocimiento más crítico.

Freire y sus colegas pasaron un tiempo considerable en establecer círculos culturales con gente de las comunidades locales, haciendo una lista de las palabras usadas, de las expresiones, de la jerga informal y de los modismos característicos que acompañaban a ciertas frases con objeto de lograr un entendimiento del "capital cultural" de la gente. Temas como son el nacionalismo, el desarrollo, la democracia y el analfabetismo Rieron introducidos a través del uso de transparencias o de fotografías, seguidas de un diálogo. Las palabras "codificaban" las maneras de vivir y las experiencias vividas de los miembros de las comunidades locales. Las codificaciones incluían fotos, dibujos, e incluso palabras, ya que todo ello eran representaciones que permitían un diálogo prolongado y un análisis de la realidad concreta representada. Las codificaciones mediaban entre las experiencias de la vida diaria de la gente y la teorización relacionada con (•1 contexto de la vida diaria. Las codificaciones también mediaban entre los educadores y los aprendices que estaban activamente comprometidos en la co-construcción de significados de su vida diaria. De esta forma, el enfoque de Freire de la educación rozó (0111ra la lija de los métodos tradicionales de educación que requerían que los indivi-

este programa —que irónicamente recibió el apoyo de la Agenda de Desarrollo Internacional de Estados Unidos— señaló el principio de lo que llegaría a ser un enfoque legendario en la educación.

En 1963, Freire fue invitado por el presidente Joáo Goulart y por el recientemente nombrado ministro de Educación, Paulo de Tarso Santos, para que renovara el planteamiento de la educación de adultos en el nivel nacional y para trabajar con el Programa Nacional de Educación, el Movimiento para la Educación Básica. En 1964, 24 000 círculos culturales fueron diseñados para ayudar a dos millones de trabajadores iletrados. Sin embargo, todo ello sufrió una brusca interrupción debido a una revuelta militar (apoyada por la CIA y por el AFL-CIO), que destituyó el gobierno electo democráticamente de Goulart. El 31 de marzo de 1964, 13 de los 15 miembros del Consejo de Educación renunciaron a su puesto. Freire se encontraba en Brasilia, trabajando en el Programa de Educación Nacional, y fue despedido después de que fuera arrestado el gobernador Miguel Arraes.

duos aprendieran las palabras y las ideas en los libros o en los materiales que fueron producidos por quienes tenían el poder. El aprender a leer en un manual significaba tener que aceptar que las experiencias inscritas en él eran más importantes que las propias. Freire fue capaz de identificar temas generativos que pernearon las experiencias de aquellos que creyeron que sus condiciones actuales de vida —como son la pobreza y la falta de educación— eran debidas al destino, o a la suerte, o a su propia inferioridad constitutiva, pero que deseaban afanosamente adquirir una educación. Freire reconoció que los aprendices oprimidos habían internalizado profundamente imágenes negativas de sí mismos (imágenes creadas e impuestas por el opresor) y que se sentían incapaces de emprender una participación activa en sus propios asuntos.

Los temas generativos que Freire fue capaz de identificar en el tiempo que pasó con los oprimidos eran codificaciones de complejas experiencias que habían tenido un gran significado social y político para el grupo, y que eran generadoras factibles de discusión y de análisis. Los temas se seleccionaban porque se derivaban de la especifidad contextual de la historia y de las circunstancias de los aprendices, pero también eran elegidas por su longitud silábica y considerando el objetivo de presentar todos los fonemas del idioma portugués. El "método" de Freire (la obra de Freire no puede reducirse a un método estrictamente hablando ya que es más una filosofía política) consistía en una etapa de investigación que perseguía encontrar las palabras y los temas generativos de un grupo en términos de su importancia y de su significado social de clase para ese grupo. Los temas generativos se codificaban a menudo en palabras generativas —más específicamente, en palabras trisilábicas que podían dividirse en partes silábicas y ser usadas para "generar" otras palabras (Brown, 1987). Freire y sus círculos culturales practicaron una forma de descodificación que distribuía una codificación en sus elementos constituyentes para que los aprendices empezaran a percibir las relaciones entre los elementos de la codificación y otras experiencias en su vida diaria. Semejante descodificación tuvo lugar a través del diálogo, en el que las experiencias familiares y cotidianas se tornaban extrañas, y el extraño o desconocido proceso de generar conocimiento crítico se tornaba familiar.

Freire fue arrestado y puesto en prisión por el gobierno militar durante 70 días por haber trabajado en el Programa de Educación Nacional. Al sentir que su vida estaba amenazada, Freire se autoexilió al ser liberado. De acuerdo con uno de sus biógrafos, Moacir Gadotti (también uno de los fundadores del Partido de los Trabajadores y el jefe de gabinete de Freire en la administración de la Secretaría Municipal de Sáo Paulo), los militares brasileños consideraban a Freire "un subversivo internacional", "un traidor a Cristo y al pueblo brasileño", y lo acusaron de desari ollar un método de enseñanza "similar al de Stalin, Hitler, Perón y Mussolini" (1994, pp. 34-35). Más tarde fue acusado de intentar convertir a Brasil en un "país bolchevique" (Gadotti, 1994).

Moacir Gadotti escribe que el aprisionamiento de Freire,

que duró setenta días, fue lo suficientemente traumático como para enseñarle varias cosas. En prisión, la relación entre educación y política se volvió más clara para él y confirmó su tesis de que el cambio social debe partir de las masas y no de individuos aislados. Sobre el tema de la prisión, dijo que era posible aprender y educar en las más diversas condiciones: como prisionero, tuvo algo que aprender de la experiencia, aun cuando ésta quizá no le gustara.

Freire prosiguió la creación de temas generativos con el proceso de tematización, en donde los temas generativos eran codificados y descodificados y remplazados por una visión social crítica. Entonces se descubrían nuevos temas generativos, *y* los inst ructores eran capaces de separar *e* identificar grupos fonéticos en este nivel. A lo anterior seguía la problematización (la antítesis de la solución de problemas), que consist la en codificar la realidad en símbolos que pudieran generar una conciencia crítica. Durante la etapa de problematización, el grupo del círculo cultural examinaba los límites y las posibilidades de las situaciones existenciales que surgían de la etapa anterior. La conciencia crítica exigía un rechazo de la pasividad y la práctica del diálogo. Se llegaba a la conciencia crítica no a través de un esfuerzo individual o intelectual, sino a t ravés de la conscientización o de la identificación de contradicciones en la experien- ia propia, y a partir de entender y de sobreponerse a los mitos, las tradiciones y las ideologías dominantes para poder alcanzar nuevos niveles de conciencia de ser un "objeto" en un mundo donde sólo los "sujetos" tienen los medios para determinar la dirección de su vida. El proceso de concientización implicó llegar a ser un "sujeto" con 01 ros sujetos oprimidos y tomar parte en la humanización del mundo a través de una lucha y una praxis colectivas. La conscientización implicó experimentar la realidad (presora como un proceso que puede ser superado por la praxis transformadora. Una j i áctica así (un ciclo de acción—reflexión—acción) implicaba el poder vencer por medio de las acciones concretas y del esfuerzo grupal los obstáculos que se oponían al III ()ceso de tornarse humano (Gadotti, 1994). El enfoque de Freire de la alfabetización eó las condiciones para que los oprimidos se liberaran y, en el proceso, liberaran a sus opresores. Véase el excelente resumen de la metodología de la educación freirea- i i i rv,alizado por Cynthia Brown (1987).

Después de su periodo en prisión, Paulo Freire pensó que en semejante clima de extremismos e irracionalidad sería muy riesgoso quedarse en el país. Dijo: "No tengo vocación de héroe. Incluso creo que las revoluciones se hacen con personas que están vivas y una o dos que están muertas, no porque los héroes las quisieran" (1994, p. 37).

Del exilio de Freire, Ana Maria Araújo Freire y Donaldo Macedo comentaron lo siguiente:

Arrestado en dos ocasiones en Recife, Paulo Freire fue obligado a venir a Río de Janeiro para atestiguar en un interrogatorio policial—militar. Al sentirse amenazado, buscó el exilio en la embajada boliviana y salió para ese país en septiembre de 1964. Tenía entonces 43 años de edad y cargaba consigo el "pecado" de haber amado demasiado a su pueblo y haber trabajado intensamente por politizarlo para que sufriera menos y participara en las decisiones del país. Él quería contribuir a la edificación de la conciencia por parte de los oprimidos y a la superación de la interdicción de la sociedad que tantos siglos había durado. (1998, pp. 20-21.)

Los 16 años de exilio fueron tumultuosos y productivos:

• una corta estadía en Bolivia, donde su salud se vio afectada por la gran altitud de La Paz —sin mencionar el clima peligroso creado por el golpe de Estado militar que tuvo lugar poco después de su llegada;

• una estadía de cinco años en Chile (noviembre de 1964 a abril de 1969) , en calidad de asistente para el Instituto de Desarrollo Agropecuario y el Ministerio de Educación de Chile y como consultor de la UNESCO con el Instituto de Capacitación en Reforma Agraria de Chile;

• un nombramiento, desde abril de 1969 hasta febrero de 1970, en el Centro de Estudios Educacionales y de Desarrollo del Centro Universitario de Harvard [asociado con el Centro para Estudios en Desarrollo y Cambio Social];

• una mudanza a Ginebra, Suiza, en 1970, como consultor de la Oficina de Educación del Consejo Mundial de Iglesias, donde desarrolló programas de educación para Tanzania y Guinea—Bissau que se centraban en la reafricanización de sus países;

• el desarrollo de programas de instrucción en algunas de las antiguas colonias portuguesas posrevolucionarias, como Angola y Mozambique,'

• la asesoría a los gobiernos de Perú y de Nicaragua para sus campañas educativas;

• el establecimiento de un Instituto de Acción Cultural en Ginebra en 1971;

• un breve regreso a Chile después de que Salvador Allende fuera asesinado en 1973, trabajando en el área de reforma agraria y provocando que el general Pinochet declarara a Freire un subversivo. Como el escolar maltés, Peter Mayo, hace notar: "El poder del espíritu de los educadores brasileños fue reconocido, hace mucho tiempo, nada menos que por el general Augusto Pinochet quien, al tomar el poder en 1973 con un golpe de Estado, años después de que Freire hubiera abandonado Chile, le concedió al brasileño el máximo halago al declararlo *persona non grata"* (1997, p. 368).

• participación en labor educativa en Sáo Tomé y Príncipe de 1975 a 1979;

• una breve visita a Brasil bajo amnistía política en 1979; y un retorno final a Brasil en 1980 para enseñar en la Universidad Católica y Pontificia de Sáo Paulo, y en la Universidad de Campinas en el estado de Sáo Paulo. Luego Freire continuaría haciéndose cargo de la labor educativa en Australia, Italia, Angola, las islas Fiji, y muchos otros países del mundo.

De su trabajo en el Consejo Mundial de Iglesias, Ana Maria Araújo Freire y Donaldo Macedo escriben:

Cuando estaba al servicio del consejo, él "hizo un camino", como le gusta decir, a través de África, Asia, Australia y América, excepto Brasil —para su tristeza. En particular, ayudó a esos países que habían conquistado su independencia política a sistematizar sus planes de educación. En Cabo Verde,

Este programa fue motivado por el trabajo de Frantz-Fanon, un reacercamiento a lis obras (le Marx, y simpatía personal por el Movimiento Popular Libertador de Ang,,lit Amílcar Cabral, el Frente de Liberación de Mozambique y el Partido Altu ;tilo, jura la Independencia de Guinea y las Islas de Cabo Verde.

Angola y Guinea—Bissau, llegó a ser conocido por ese trabajo, cuando esos países lucharon en los años sesenta para liberarse de lo que quedaba del opresor que había convertido muchos de los cuerpos negros africanos en blancas cabezas portuguesas de ultramar. Esos pueblos querían y necesitaban liberarse de su "conciencia albergadora de opresión" para convertirse en ciudadanos de sus países y del mundo. (1998, p. 21.)

Freire sentía que el Consejo Mundial de Iglesias era una importante organización, debido particularmente a su participación en los movimientos de liberación africanos. Freire se mudó a Ginebra, la central del Consejo, en 1970.

Antes de mudarse a Ginebra, Freire publicó las tres grandes obras por las que es más conocido: *La educación como práctica de la libertad,* que analizaba el papel que la educación puede desempeñar en el contexto del desarrollo económico y de la lucha contra el colonialismo; *Acción cultural para la libertad,* que analiza las relaciones neocoloniales existentes entre los llamados países del primer mundo y los países tercermundistas, y donde Freire contrasta la teoría con el verbalismo y la acción con el activismo; y *Pedagogía del oprimido,* que analiza la relación dialéctica existente entre dominación y opresión en el contexto del desarrollo histórico de la educación capitalista.

De considerable influencia en la vida de Freire fue su participación en Sáo Tomé y Príncipe como educador militante, desarrollando un programa de educación que, a los cuatro años de haber sido iniciado, alcanzó un éxito a razón de 55 por ciento de todos los que se enlistaron, y 72 por ciento de todos los que terminaron el curso (Gadotti, 1994).

Freire era un gran admirador de Amílcar Cabral, un líder revolucionario que ayudó a liberar a Guinea—Bissau del dominio portugués en los años setenta.? Mientras que Frantz Fanon había pedido

Noventa y nueve por ciento de la población que llegaba a los 600 000 eran iletrados, y sólo existían 14 graduados universitarios en todo el país (Cohen, 1998). Cabral se dio cuenta de que los campesinos debían organizarse eficazmente como participantes —y no como meros observadores— en la lucha militar armada que empezó en 1962. Cabral había visitado todos los grupos étnicos en cada sección de la colonia, hablado con los ancianos *(homens grandes)* , y conocido, analizado y evaluado sus diferentes sistemas económicos, sus costumbres y sus tradiciones (Cohen, 1998). Se dio cuenta de que los campesinos tenían que entender la necesidad de una revolución, y para hacer esto entrenó a trabajadores políticos revolucionarios para movilizar y politizar a todos los grupos de campesinos. Se celebraron cientos de juntas y de discusiones con los ancianos de la aldea *y* los campesinos, y los trabajadores de Cabral facilitaron la discusión en todos los temas que resultaban importantes para la lucha de liberación (Cohen, 1998).

una inmediata intervención armada en Guinea—Bissau, Cabral había comprendido que la educación política de los campesinos tenía que lograrse antes si no se deseaba que la revolución tuviera una corta vida. Cabral siempre enfatizó que la lucha política era más importante que la lucha militar y que los guerrilleros debían asumir el papel de servidores del pueblo. Además, hizo hincapié en la educación no sólo como un modo de entrenar a doctores y a enfermeras a fin de reducir el índice de mortalidad infantil, sino también como una manera de proveer a los jóvenes de un entendimiento contextual c'ie su relación con el colonialismo portugués y con el imperialismo de Occidente (Cohen, 1998). La teoría de Cabral de la liberación nacional recalcó el retorno a la historia del pueblo a través de la recuperación de formas africanas de subjetividad específicas, una ,-ecuperación que debía presentarse como un renacimiento de cultura popular. De acuerdo con E. San Juan (en un libro de próxima publicación) , la agencia pedagógica principal para Cabral era el partido. El partido esgrimía el arma de la teoría y era la expresión política organizada de una incipiente cultura nacional popular. La nación llega a ser, para Cabral, una manera de subjetividad revolucionaria colectiva. La autodeterminación histórica para la nación está basada en su derecho a controlar el proceso de desarrollo de las fuerzas productivas nacionales.

En junio de 1979, el gobierno brasileño publicó los nombres de ocho brasileños a los que se les continuaría negando el pasaporte brasileño. El nombre de Freire estaba entre ellos. Sin embargo, con la ayuda de monseñor Paulo Evaristo Arns, arzobispo de Sáo Paulo, Freire pudo regresar a Brasil en agosto de 1979. Después de visitar Sao Paulo, Río de Janeiro y Recife, Freire aceptó un puesto de maestro en la Universidad Pontificia y Católica de Sáo Paulo. [8]

En Sáo Paulo, Freire había sido testigo de la creciente resistencia al gobierno militar, así como de la huelga de 1979 que organizaron los trabajadores de metales de Sáo Bernardo (una región industrial (le Sáo Paulo). Freire se unió al partido socialista democrático, Partido de los Trabajadores (PT), que fue formado en 1980. Cuando el Partido de los Trabajadores ganó en las elecciones municipales de I989 en Sáo Paulo, la alcaldesa Luiza Erundina nombró a Freire seetario municipal de Educación para Sáo Paulo, posición que con-

' Regresó a Europa brevemente para disponer su viaje de regreso permanente a eh 1980.

servó hasta 1991. Durante el ejercicio de su cargo como secretario, Freire no abandonó su agenda radical de reforma de la instrucción para la gente de esa ciudad. Bajo la dirección de Freire, la Secretaría de Educación organizó un programa de instrucción para jóvenes llamado MOVA-SP (Movimiento de Alfabetización en la Ciudad de Sáo Paulo) que contribuyó a fortalecer movimientos populares y crear alianzas entre la sociedad civil y el Estado. Freire también creó el Movimiento de Reorientación Curricular, con el que intentó generar trabajo colectivo a través de la descentralización del poder, la promoción de la autonomía escolar y la reelaboración del currículum en torno a las cuestiones decisivas de la comunidad.`

La obra de Freire apunta a un objetivo categórico: está dirigida a educadores y a los trabajadores de la educación, pero nunca se confina exclusivamente a esa categoría, ya que continúa siendo vigorosamente aplicada por los académicos en diferentes disciplinas: teoría literaria, composición, filosofía, etnografía, ciencias políticas, sociología, educación para maestros, teología, y muchas otras más. Freire le ha dado a la palabra "educador" un nuevo significado, imprimiéndole un amplio giro al término, de manera que éste pudiera extenderse a numerosos campos disciplinarios y abarcar múltiples perspectivas: intelectual fronterizo, activista social, investigador crítico, agente moral, trabajador católico insurgente, filósofo radical, revolucionario político. En mayor medida que cualquier otro educador de este siglo, Freire fue capaz de desarrollar una pedagogía de resistencia a la opresión. Más que esto, vivía lo que predicaba. Su vida es una historia de valor, infortunio, perseverancia e indeclinable fe en el poder del amor.

LA FILOSOFÍA EDUCATIVA DE FREIRÉ: UNA OPCIÓN PEDAGÓGICA PARA LOS POBRES

La vida de Freire pone de manifiesto las impresiones de una vida que transcurre dentro de los márgenes del poder y el prestigio. Debido a que su trabajo se centró en los temas del cambio político y social,

[9] La semana después de su muerte (2 de mayo de 1997), Freire debía asistir a uní1 ceremonia en Cuba, donde Fidel Castro le otorgaría el r iayor premio por su contribis ción a la educación. De acuerdo con sus amigos, ése iba a ser el premio más imporlanle en la vida de Freire.

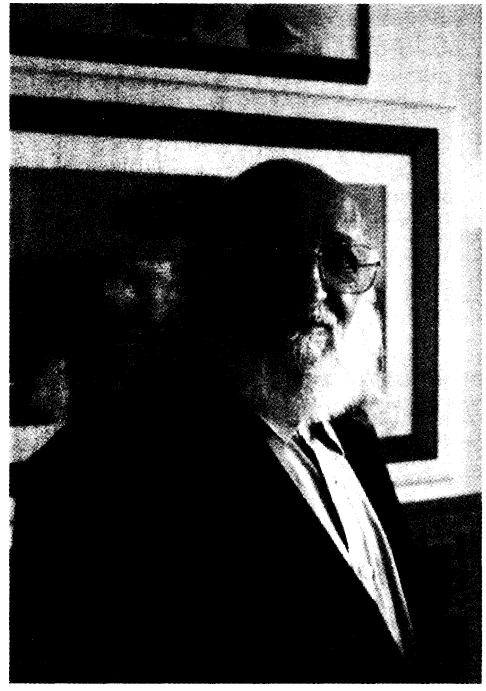
Freire siempre ha sido considerado un sujeto de controversia, espe- •ialmente por parte de los sistemas educacionales establecidos de Europa y de América del Norte. Aun cuando se le reconoce como Lino de los más importantes filósofos de la liberación y como un pionero en educación crítica y en pedagogía crítica, su trabajo todavía sólo es utilizado principalmente por los educadores que realizan su labor fuera de la corriente educativa dominante. El estatus marginal de los seguidores de Freire se debe indudablemente al hecho de que Freire creía firmemente que el cambio educativo debe ir acompañado por transformaciones significativas en las estructuras políticas y sociales en las que la educación tiene lugar. A los principales educadores freireanos en América del Norte —Donaldo Macedo, Henry Giroux, Ira Shor, Antonia Darder, Stanley Aronowitz y Pepi Leistyana— se les atribuye el mérito de haber realizado intervenciones políticas que cambiaron el curso de la educación en muchas áreas, pero debido a que su obra, como la de Freire, es altamente controvertible, sus caminos en el interior de la academia se han visto obstaculizados y se han hallado sembrados de minas. La mayoría de los educadores encuentran que la pedagogía crítica es políticamente indefendible o (lesalentadoramente utópica. Se trata, en efecto, de una posición que amenaza los intereses de quienes ya son bien servidos por la cultura dominante. Este punto puede ser vívidamente ilustrado por la manera en que la obra de Freire fue usada por la Harvard Graduate School oí Education, tan sólo para ser desechada precipitadamente luego de su muerte. Donaldo Macedo comenta ese hecho como sigue:

> 2 de mayo de 1997, Paulo Freire murió a causa de una deficiencia cardiaca. Su muerte puso de manifiesto la ideología oculta que informa al objetivo empírico, de carácter corporativizado y conservador, que configura a la. I larvard Graduate School of Education, el cual se reafirmó cuando la escuela canceló el seminario de pedagogía de la liberación. En vez de afirmar las ideas de Freire y de permitir que el seminario continuara, la muerte de Freire viene a señalar que el interés de la Harvard Graduate School of F(Iticat ion en sus ideas y en su trabajo eran meramente asunto de relaciones 1,1iblicas. En otras palabras, es aceptable recibir a Freire como un icono durante un semestre para legitimar la afirmación de la Harvard Graduate S(' mol of Education de apertura, diversidad y democracia, pero no es acep- Lible permitir que sus ideas formen parte de lo que ofrece el curso general. Aun cuando Freire ha sido considerado el más importante educador de la '1'huta mitad de este siglo, la Harvard Graduate School of Education no ece un solo curso diseñado específicamente para estudiar las teorías e

ideas de Freire. En años recientes, un par de jóvenes profesores sin experiencia que están considerablemente influidos por las ideas de Freire, han incluido la obra de este último como parte de las lecturas de sus cursos. Sin embargo, uno no puede estudiar cómodamente a Freire como parte de lo que ofrece un curso general. La ironía es que mientras la Harvard Graduate School of Education se muestra tibia hacia las teorías e ideas de Freire, la Harvard Divinity School ofrece un curso intitulado "educación y liberación", donde la obra de Freire es el tema central. (Macedo, 1998, p. xiv.)

Freire habría sido el primero en reconocer que a menudo su obra era objeto de una apropiación a la manera de una táctica engañosa de relaciones públicas por parte de las administraciones educacionales. Resulta claro que ésa era la forma de responder —ingenuamente— de los administradores a la creciente popularidad de Freire entre los estudiantes dotados de conciencia social, en especial de los estudiantes de color (Leistyna, 1999). Los estudiantes radicales progresistas están ansiosos de profundizar en la obra de Freire porque ven en éste una manera de darle cumplimiento a sus más profundos deseos de cambiar al mundo por medio de su vocación de maestros, de trabajadores sociales y de activistas comunitarios —un cambio que va más allá de la dimensión meramente cosmética. Freire fue respetado tanto por los más teóricos de los estudiantes progresistas y profesores como por los estudiantes y activistas sociales de la base. Como el Che, él tenía la reputación de ser alguien que "caminaba la caminata".

Freire creía que la continua producción del mundo social a través del diálogo ocurre en una compleja interacción dialéctica que posee las características estructurales de la sociedad, como son sus relaciones sociales de producción, sus formaciones culturales y sus acuerdos institucionales. Como Freire proclamaba de manera harto imponente en su monumental obra *sui generis, Pedagogía del oprimido,* cada vez son más los pueblos del mundo que han dejado de participar en el gran banquete del capitalismo; esos pueblos, más que nunca, invierten cada vez más tiempo arrastrándose y olisqueando con los perros bajo la mesa, cazando las sobras que caen a los pies de la élite gobernante. De acuerdo con Freire, la estructura social capitalista no puede ser ignorada cuando se intenta profundizar en la compleja interacción entre la creación de un significado, la creación de la historia y el proceso de convertirse en alguien instruido. A través de este último —que es un proceso coyuntural al que Freire se refiere como "praxis"— el significado circula, se actúa y se somete a revisión, lo que da como resultado una interpretación política, el otorgamiento de sentido y la for-



Paulo Freire en su casa en Scio Paulo, 1996.
(Cortesía de Ana Maria Araújo Freire.)

mación de una voluntad. El resultado de esta intersubjetividad (pro-(lucida principalmente a través del proceso de codificación y de descodificación) nunca está predeterminado del todo:

El proceso de codificación/descodificación también representa un intento de llegar a la praxis, el medio a través del cual quienes aprenden son motivados a reexperimentar lo ordinario de manera extraordinaria, a través de un proceso) (le distanciamiento crítico [...]. Más importante que nada, sin embargo, quienes aprenden pueden verse retados a comprometerse con la praxis por **un** maestro cuya pedagogía es directiva (Freire es muy explícito en este punto)), **en** el sentido de que es una pedagogía nacida de una elección política que (.1 maestro hace, dado que, para Freire, la educación nunca puede ser neutral. (Allman *et al.,* 1998, p. 12.)

De acuerdo con Colin Lankshear, el proceso de aprender a leer y a escribir de Freire

establece la educación como un medio para expresar las intenciones, el potencial creativo y la incipiente perspectiva crítica de cada cual, en vez de servir como un vehículo para asimilar directivas y mitos impuestos desde afuera. Y al permitir el acceso a información, teoría y otras perspectivas críticas sumamente diversas, la educación se convierte en un medio a través del cual los aprendices pueden expandir y refinar continuamente su conciencia crítica y comunicarle esto a otros que, de manera similar, intentan hacer su entrada a la historia de una manera más plena y consciente. (1993, p. 114.)

La obra de Freire ha sido relacionada con cerca de una docena de diferentes corrientes o movimientos educativos; sin embargo, Freire en persona a menudo se resistió activamente a semejantes identificaciones. Por ejemplo, su obra no deja de equipararse con la educación popular, la educación para adultos, el cambio educacional y la educación no formal, a las que se suele meter en un mismo costal. De acuerdo con Rosa María Torres:

[Freire] se distanció de quienes, sin dejar de referirse constantemente a su obra, igualaban entre sí la *educación popular,* la *educación para adultos,* el *cambio educacional* y la *educación no formal:* "La educación popular no puede ser confundida con o restringida a la educación para adultos. Lo que define a la educación popular no es la edad del aprendiz, sino la opción política" (1985). Él negaba vigorosamente haber promovido la idea de la educación no dirigida, en donde los maestros y los aprendices se consideran como iguales y el papel del maestro queda eliminado: "El educador que dice que es igual a sus aprendices, o es un demagogo, o un mentiroso o un incompetente. La educación siempre es dirigida y esto ya está dicho en *Pedagogía del oprimido* (1985). (1998, p. 109. Las cursivas corresponden al original.)

Freire evitó enérgicamente relegar el papel del maestro al de un "guía en la sombra" o al de un "facilitador" oculto que se mueve siempre en la periferia, evadiendo su responsabilidad de dirigir activamente el proceso pedagógico. La suya no fue una pedagogía de coadjutor, sino más bien algo similar a una cobra que se mueve hacia delante y hacia atrás y que ataca rápidamente cuando el condicionamiento de los estudiantes se encuentra lo suficientemente debilitado como para poder ofrecerles puntos de vista alternativos. Quizá el movimiento al que más se asemeja la obra de Freire es el movimiento de la "escuela activa", asociado con John Dewey, María Montessori, y otros. Aquí, una vez más, Freire se topa con problemas para desvincularse de esos enfoques y sin embargo se niega a presen-

Lir su obra como si fuese la voz de un monológo autoritario. Como Rosa María Torres dice:

Freire ha sido comparado con y analizado en el marco de los grandes pedagogos y pensadores de la educación. Muchos lo asociaron con el movimien-Io (le la "escuela activa" y con algunos de sus más prominentes promotores (Dewey, Decroly, Montessori, Claparéde, Freinet). Otros emparejan a Freire y a Illich cuando consideran la desescolarización del último. Freire respondió diferenciándose de la "escuela activa". [...] También se distanció del enfoque de la desescolarización, ya que Freire nunca propuso negar o eliminar la escuela, sino más bien transformarla. (1998, pp. 109-110.)

A pesar de las pertinaces afiliaciones con muchas de las escuelas de pensamiento con las que se comparó su obra, no hay duda de que esta última se nutrió a menudo de numerosas tradiciones filosóficas, teológicas y de las ciencias sociales del más diverso género. Y aun cuando en una medida considerable sus ideas no fueron del todo originales, lo que resultó impresionante de su perspectiva fue la manera única en que entretejió las ideas pertenecientes a diversos campos académicos. Como escribe Schugurensky:

Después de leer *Pedagogía del oprimido,* se puede afirmar que, en su mayor parte, la contribución teórica de Freire no es nueva ni original. Hasta cierto punto, esta afirmación tiene validez. En lo que Freire escribió encontramos, por ejemplo, elementos de la mayéutica de Sócrates, del existencialismo filosófico, de la fenomenología, del hegelianismo, del marxismo, de la educación progresista y de la teología de la liberación. Al lado de Marx y de la Biblia encontramos a Sartre y Husserl, a Mounier y Buber, a Fanon y Memmi, a Mao y Guevara, a Althusser y Fromm, a Hegel y Unamuno, a Kosik y Furter, a Chardin y Maritain, a Marcuse y Cabral. Aun cuando Freire I iie influido por estos y otros autores, su mérito consistió en combinar estas ideas en una fórmula original. Como Fausto Franco lo ha señalado, en la lec(tira de Freire uno puede llegar a tener la impresión de estar escuchando sonidos familiares por doquiera, pero al mismo tiempo se experimenta una :noma general del todo que es nueva. (1998, pp. 19-20.)

Sería inexacto sin embargo, describir la obra de Freire como una] era "síntesis" de las ideas de otras personas, pues en muchos aspec-1( )5 si is ideas rebasaron a las que desarrollaron sus predecesores y sus (ottte mporáneos. Ana Maria Araújo Freire y Donaldo Macedo des-(iihei t la influencia de otros pensadores en la obra de Freire de la si-**guien te** manera:

La influencia del marxismo en la manera de pensar de Paulo —ya que él reinventó y sobrepasó en parte o por completo a muchos de sus maestros— es innegable, así como la del existencialismo, el personalismo o la fenomenología. Estas están presentes en s a lectura del mundo: Marx, Lukács, Sartre y Mounier, así como Albert Mem ni, Erich Fromm, Frantz Fanon, Merleau-Ponty, Antonio Gramsci, Karel Kosik, H. Marcuse, Agnes Heller, Simone Weill y Amílcar Cabral.

Freire nunca negó estas influencias, pues él se sabía viviente, trabajador y agente en determinadas situaciones —que él no creó— y, por ende, sufriendo como todo hombre y como toda mujer —entes históricos— las influencias de la cultura de su tiempo y de las que fueron anteriores a éste, aun cuando se consideraba a sí mismo un crítico y un creador. (1998, p. 39.)

Henry Giroux establece un paralelo entre el exilio de Freire y las fronteras que cruzó —hacia Bolivia, Chile, África, Norteamérica, Europa—, y las fronteras teóricas y disciplinarias que definieron su obra. Giroux hace notar que "para Freire, la tarea de ser un intelectual se forjó siempre en el seno de una vida donde se carece de hogar: entre las diferentes zonas de las diferencias teóricas y culturales; entre las fronteras de las culturas europeas y de las culturas no europeas" (1993, p. 179). Toda vez que denomina a Freire un "intelectual fronterizo", Giroux argumenta que "los escritos de Freire incorporan un modo de lucha discursiva y de oposición que no sólo reta a la maquinaria opresora del Estado, sino que también apoya la formación de nuevos temas culturales y de movimientos comprometidos con la lucha a propósito de los valores modernistas de libertad, igualdad y justicia. Esto explica en parte el interés de Freire por los educadores, por las feministas *y* por los revolucionarios de África, América Latina y Sudáfrica" (pp. 179-180) . Al final, Giroux ubica la obra de Freire como una "tierra frontera textual donde la poesía se adentra en la política y la solidaridad se vuelve una canción para el presente que se inició en el pasado mientras esperaba a ser escuchada en el futuro" (p. 186).

Acérrimo crítico del neoliberalismo, Freire percibió una gran tensión ideológica que había que localizar en la habilidad de la gente para retener un concepto de lo político más allá de su identidad de consumidor construida a partir de la panoplia de la lógica del mercado y de sus discursos democráticos. El determinó posteriormente que la sociabilidad y los discursos de la vida cotidiana no pueden —como muchos educadores tradicionalistas lo afirman, aún hoy— sei un *a priori* cuya definición excluye al reino de la política (McLaren, Leonard y Gadotti, 1998).

De acuerdo con Peter Mayo (1999), Freire insistió en la creación (le una "relación orgánica" (muy similar al concepto de Gramsci del "intelectual orgánico") entre los educadores y la clase o el grupo de personas con quienes ellos están trabajando. Debido a que los educadores pueden llevar consigo un "capital cultural" que discrepe del de los aprendices, Freire instó a los educadores a cometer un "suicidio (le clase" para poder integrarse en las masas y adentrarse en la cultura de las clases populares (Mayo, 1999, p. 68).

El contacto personal de Freire con los campesinos brasileños moldeó profundamente su asentimiento a las revueltas populares en contra de la explotación económica en América Latina, África y en cualquier otro lugar. En virtud de las contradicciones básicas que se enfrentan a un orden social encapsulado en la explotación de la gran mayoría de la sociedad brasileña, la tarea o la misión de Freire se centró en la transformación de las relaciones de producción de la riqueza social (a la par con sus niveles ideológico-políticos). Pero ese intento de establecer un nuevo orden social suscrito por un sistema justo de apropiación y de distribución de la riqueza social relegó a Freire a la categoría de los educadores a los que se consideraba subversivos a juicio del Estado. Para Freire, los verdaderos protocolos de la alfabetización y el acto de "llegar a saber" tenían que ser ellos mismos modificados para poder cederle un lugar prominente a los temas de la justicia social y de la lucha por la emancipación. Freire enseñó que para que los oprimidos puedan materializar su actividad como una fuerza revolucionaria, tendrían que desarrollar una conciencia colectiva de su propia constitución o formación como una clase subalterna, así como un *ethos* de solidaridad e interdependencia (McLaren y Da Silva, 1993). Para Freire, la pedagogía de la educación crítica llegó a ser el vehículo principal para el desarrollo de tina "conciencia crítica" entre los pobres, vehículo que conduciría a **un** proceso de exploración y de esfuerzo creativo que aunaría los profundos significados personales con los propósitos comunes. La alfabetización, para Freire, se convirtió en un "proceso" común de participación abierta para todos los individuos. El problema de la conciencia crítica no puede plantearse en la abstracción que es acreedora (le los contextos históricos significantes, en los que el conocimiento se produce, se asume y es objeto de una apropiación.

Freire se lamentaba de la bruta realidad de la que daban testimonio los oprimidos, viviendo siempre como apéndices desprendibles (1c. los sueños y de los deseos de otras personas. Le pareció a Freire

que los sueños de los pobres eran siempre soñados para ellos por personas lejanas a las que se excluía de la lucha diaria de la clase trabajadora y, o eran incapaces, o no deseaban reconocer los sueños que ardían en los hábitat de los corazones de los oprimidos. Freire no escatima palabras cuando bosqueja el reto que la pedagogía progresista le impone a los educadores brasileños:

> La práctica político-pedagógica de los educadores brasileños progresistas tiene lugar en una sociedad que enfrenta el reto de la globalización económica, el hambre, la pobreza, el tradicionalismo, la modernidad, e incluso la posmodernidad, el autoritarismo, la democracia, la violencia, la impunidad, el cinismo, la apatía, la falta de esperanza, pero también de la esperanza. Es una sociedad donde la mayoría de los votantes ponen de manifiesto una innegable inclinación hacia el cambio. (1998b, p. 76.)

Con base en el reconocimiento de los apuntalamientos culturales de las tradiciones populares (que frecuentemente le ofrecen a sus miembros soluciones mágicas a las contradicciones reales de su posición social) y en el reconocimiento de la importancia de la edificación colectiva del conocimiento, el proyecto pedagógico de Freire creó un vívido y nuevo vocabulario de interés para el oprimido, y desarrolló una nueva y poderosa terminología política que le permitió a los oprimidos analizar su ubicación dentro de la privilegiada jerarquía de la sociedad capitalista y comprometerse con los intentos por escapar a los ciclos existentes de la reproducción social. Como Marcia Moraes afirma: "El aspecto sobresaliente de la pedagogía de Freire es su perspectiva epistemológica dentro del proceso de creación de conocimiento; su relación con las experiencias existenciales y culturales del pueblo y su dimensión social en el proceso de la `concientización'" (1996, p. 105).

La pedagogía freireana estaba profundamente comprometida con el homenaje debido a las experiencias de los oprimidos, aunque no consideraba necesariamente que esas experiencias constituyeran el valor cimero. Y aun cuando las experiencias de los oprimidos servían de base para cuestionar a las dimensiones ideológicas de la subjetividad y de la identidad, Freire siempre las respetó como algo importante:

> Es imposible hablar de respeto hacia los estudiantes, hacia la dignidad que se encuentra en el proceso de llegar a ser, hacia las identidades que atraviesan por el proceso de edificación, sin tomar en consideración las condiciones en las que están viviendo y la importancia del conocimiento que se dei i

> va de las experiencias de la vida cotidiana, experiencias que traen consigo a la escuela. Yo no puedo en modo alguno subestimar semejante conocimien- ( ) lo que es peor, ridiculizarlo. (Freire, 1998, p. 62.)

Freire dice que no podemos conocer a ciencia cierta y por anticipado el significado histórico de una práctica en particular, ya que cada acción es el producto de su posición coyuntural dentro de un sistema de diferencias —en otras palabras, dentro de un conjunto de relaciones y de contradicciones sociales. El reto no sólo se cifra en reconocer los límites históricos que se le imponen a los agentes, sino también en darse cuenta de que es posible ensanchar esos límites y las condiciones que los restringen. La acción es, después de todo, algo más que nuestra simple inserción en un campo de prácticas sociales codificadas que están organizadas dentro de las contradicciones de clase, raza, capital y sexo. Las contradicciones alojadas en las relaciones de las clases sociales fueron capitales para Freire a lo largo de toda su carrera.

Para poder entender las "teorías" de Freire, uno necesita reconocer que ellas se refractan a través de los conceptos que emplean —y con los que nos imploran— para pensar con ellas todos los días: imperialismo, opresión, explotación, liberación, autoritarismo, para nombrar sólo algunas. Esos conceptos son en sí prácticas o formas sociales que interactúan. Freire encarnó en su vida sus prácticas teoréticas. Este hecho es descrito vigorosamente por Ana Maria Araújo y Donaldo Macedo como sigue:

> Freire era sin duda un hombre sensible, fuerte y de sentimientos apasionados: su rechazo de cualquier cosa externa a sus principios éticos, políticos y sociales; la manera en que hablaba y escribía metafóricamente sirviéndose de historias; sus hábitos alimenticios; su manera de respetar el honor y la buena fe de los hombres y las mujeres y, más que nada, la inteligencia creadora y revolucionaria de un hombre incapaz de aceptar la injusticia que ha sido impuesta históricamente en una gran parte de la población mundial. (1998, p. 41.)

Freire vivió de acuerdo con los principios sobre los que hablaba y escribía. Él creaba su mundo a partir de los conceptos y sistemas de inteligibilidad que abrigaba tan tiernamente en su corazón. Más específicamente, vivía su vida en el seno de la tensión que implica problematizar estos conceptos al irse encontrando y comprometiendo con la historia a través de sus experiencias cotidianas. Freire sabía que la hegemonía era un concepto con fallas, que la ideología no determina la

subjetividad por medio de la creación de un entorno causal inevitable. En teoría se albergaba una perspectiva redentora —la de la liberación— y, por ende, no se permitía a sí mismo el verse limitado por teorías cuyas propuestas fueran de un orden explicativo diferente y estuvieran informadas por diferentes supuestos constitutivos, supuestos que no podían ayudar a explicar el dolor y sufrimiento del mundo en su totalidad. Su mundo teorético abarcaba un "espacio narrativo", o una economía discursiva, con su propio repertorio de términos a partir de los que él se podía forjar a sí mismo como un intelectual público y un trabajador cultural —lo que él llamaría: un "peregrino de lo obvio"—, cuyo interés fundamental se cifraba en vencer a la dominación y a la explotación a través de una praxis educativa revolucionaria. Un espacio narrativo semejante debe poder explicar la opresión sistemática y, como tal, debe cumplir con los requisitos metodológicos que podrían ayudar a explicarla y superarla. En el caso tanto de Freire como del Che, podría decirse que sus propias subjetividades se forjaron —fueron dialécticamente constituidas— a partir de las teorías cotidianas que ellos empleaban para entender sus propias experiencias y las de los demás en un mundo de sufrimiento humano.

Los programas de alfabetización para campesinos sin poder que desarrollaron Freire y sus colegas, en la actualidad se emplean en varios países del mundo. Al relacionar las categorías de *historia, política, economía y clase* con los conceptos de *cultura* y de *poder,* Freire logró desarrollar un lenguaje de crítica y un lenguaje de esperanza que trabajaban conjunta y dialécticamente, y que habían probado ser exitosos al lograr ayudar a liberarse a generaciones de personas que habían perdido sus derechos en un tiempo en el que las preguntas críticas relacionadas con esas categorías habían sido formalmente excluidas de la existencia por obra de los funcionarios de la educación. Pero es importante ver que la educación, para Freire, era una introducción a un estilo de vida particular, a una manera de vivir y de preocuparse por los demás. La educación crítica *á la Freire* es una dialéctica revolucionaria de interés y de teoría en la que los individuos pueden llegar a ser autoconscientes de su autoformación en estilos de vida particulares a través del compromiso en una autorreflexión crítica.

Freire aceptó que no hay manera de representar la conciencia de los oprimidos que escape a los supuestos básicos de la cultura y la sociedad en que el maestro o el trabajador cultural están inmersos (Freire, 1993, 1998a, 1998b). El proyecto central de la pedagogía de Freire apuntaba a transformar, a través de una práctica social revolu-

cionaria, el "concepto bancario" de la educación en el que el maestro-experto deposita conocimientos en el banco de memoria del estudiante de manera mecánica, con lo que se pretende sugerir que ese contenido es, en sí, autocrítico. Freire se refiere a ese asunto cuando dice que

> un educador progresista no debe llevar a la práctica la tarea de la enseñanza en una forma mecánica. Él o ella no debe limitarse a transferir el perfil (lel concepto del objeto a los aprendices. Si enseño portugués, debo enseñar el uso de los acentos, la concordancia entre el sujeto y el verbo, la sintaxis de los verbos, el caso nominativo, el uso de los pronombres, el infinitivo personal. Sin embargo, mientras enseño portugués no debo dejar a un lado la exposición de temas del lenguaje que están relacionados con la clase social. No debo pasar por alto los temas de sintaxis, gramática, semántica y ortografía *de clase.* Esperar que la enseñanza del contenido generará, por y en sí mismo, una comprensión radical de la realidad es adoptar una posición controlada en vez de una postura crítica. Significa optar por una mágica comprensión del contenido, que le atribuye a éste un poder crítico propio: "Mientras más contenido depositamos en la cabeza de los aprendices, y mientras más diversificado es ese contenido, tanto más factible será para ellos experimentar, tarde o temprano, un despertar crítico, así como la capacidad de decidir y de realizar rupturas."
>
> Cualquier neoliberal de trastienda sabe muy bien que semejante punto de vista no tiene sentido, y que él o ella prestaría su apoyo a cualquier proyecto educacional donde la "lectura de mundo" resultara anodina. (1998b, pp. 75-76.)

La *Pedagogía del oprimido* de Freire continúa sirviendo como una est rella guía para todos aquellos que se encuentran luchando para tener acceso al mundo y a la palabra. En varias formas, la *Pedagogía del oprimido* está informada por una profunda lectura hegeliana-marxista de la vida social. De hecho, la dialéctica del señor y del siervo constituye el fundamento narrativo del libro y, para el caso, de mucho del trabajo al que Freire consagrara su vida. Al describir a Freire como "el intele•tual orgánico ejemplar de nuestro tiempo", el coronel West llamó a la *Pedagogía del oprimido* "un suceso histórico para los teóricos y los activistas contrahegomónicos que buscan nuevas maneras de vincular la teoría social con las narrativas de la libertad humana" (1993, p. xiii). West añadió que Paulo Freire "se atreve a pasar por donde incluso Marx se rehusó a caminar, es decir, por el terreno donde el amor revolucionario a los seres humanos que luchan sostiene su fe en el otro y sita; r t jeta- a la esperanza viva en ellos y en la historia" (p. xiv).

Freire intentó crear un orden social en el que el campesino que logre alcanzar la concientización y participe en la creación de un nuevo orden social no termine limitándose a oprimir a quienes lo condenaron a una vida de servidumbre. Como Ana Maria Araújo y Donaldo Macedo tan elocuentemente lo consignan: "El pensamiento revolucionario de Freire no presupone una inversión de los polos oprimido-opresor; en lugar de esto, intenta reinventar, en la comunión, una sociedad donde la explotación y la verticalización del poder no existan, donde los sectores de la sociedad privados de sus derechos no queden excluidos de la lectura del mundo o se les prohíba ésta" (1998, p. 9).

Esta descripción de la praxis de Freire se refleja en su enfoque de lo que es llegar a convertirse en un letrado crítico. En una brillante lectura del "método" de Freire de lectura crítica, Abdul JanMohamed relaciona los procesos de codificación y descodificación de Freire con la apropiación y la rearticulación de la definición husserliana de la "sedimentación" y "reactivación" realizadas por Ernesto Laclau. JanMohamed argumenta que la metodología de Freire se funda en la noción de *hegemonía* como un proceso que nunca puede ser logrado por completo: "En la medida en que la sociedad dominante que priva de sus derechos a los campesinos nunca es una estructura totalmente estable y segura, ésta logra mantener su coherencia y su poder sólo mediante la represión de los campesinos que la amenazan. Es por ello que para Freire motivar a los campesinos a estudiar las condiciones de su existencia equivale implícitamente a persuadirlos de estudiar las relaciones de poder que definen sus identidades actuales y futuras" (1994, p. 245).

JanMohamed considera que los métodos de educación de Freire proporcionan una distancia en la que puede emerger un nuevo tipo de subjetividad entre los campesinos, una nueva identidad suscrita por un acto de poder. Esta nueva identidad existe "en el punto donde su impotencia virtual (puesto que tienen muy poco acceso al poder institucionalizado) se interseca con el masivo poder prohibitivo de los diversos aparatos sociales y civiles, poder que (como conviene enfatizar) cuenta siempre con la garantía del uso actual o potencial de la fuerza coercitiva" (JanMohamed, 1994 p. 245). El enfoque freireano de la educación alienta a los campesinos a desarrollar "antagonismos más claros" entre ellos y el grupo dominante mediante la creación de fronteras —esto es, a través de la delimitación de fronteras entre el grupo dominante y sus incipientes identidades. Una parte de ese proceso también incluye la creación de una no-identidad con la propia condi-

•ión de sujeto a través de la adopción de otra condición que permita criticar la propia. De acuerdo con JanMohamed, "semejante procedimiento requiere una desidentificación y una identificación: exige dar un viraje que permita alejarse de la profundamente catectizada inercia de las identidades fijas y sedimentadas, y que se aproxime al compromiso en el proceso de reidentificación" (p. 246). Por supuesto, este proceso también requiere la formación de afiliaciones con otras posiciones, mediante la definición de equivalencias y la construcción de alianzas. De cara a la internacionalización de las reglas y de las regulaciones hegemónicas que escinden al individuo, el método de Freire implica la eyección de las condiciones del sujeto introyectadas y que corresponden a los grupos dominantes. Semejante movimiento reactiva el examen de la sociedad dominante y constituye un giro en la forma de acción, un desplazamiento de lo social a lo político.

JanMohamed también compara el espacio pedagógico de Freire con las nociones de utopía/heterotopía de Michel Foucault. Los espacios heterotópicos son "contraespacios" que impugnan e invierten a los espacios reales, y están unidos a estos últimos por una relación de contradicción. Se trata de espacios constitucionalmente ambiguos que pueden funcionar para reforzar las normas hegemónicas, o bien, para oponerse a ellas, lo que depende de la forma en que se utilicen. El método de Freire es descrito como un método que invita a los sujetos a llevar a cabo la tarea de leer a su sí mismo —directa o indirectamente— como una frontera heterotópica, de tal manera que el sujeto pueda empezar a "articular su potencial especulativo, de antagonismo y de transgresión" (JanMohamed, 1994, p. 248). Las prácticas educativas de Freire están diseñadas para crear intelectuales fronterizos (en el sentido en que utiliza el término Giroux) , lo que transforma a los campesinos en "arqueólogos del espacio de su propia formación social" (JanMohamed, 1994, p. 248). Aquí, el cruce de fronteras implica la reactivación de nuevas fronteras:

> De aquí que al abogar por que los campesinos se comprendan a sí mismos (oitto la "antítesis" del grupo dominante y por que sus prácticas manifiesten tagonismos, Freire implica la transgresión simultánea de una frontera y el establecimiento de otra. Primero, a través del proceso de descodificación así (()In() mediante la adquisición de la educación, esto es, en el cambio de una (oticiencia semnntransitiva a una ingenua conciencia transitiva, los campesiii((s cruzan la frontera de su existencia social sedimentada y luego introdu- (•it,) mejor dicho, "reactivan" la frontera que existe entre ellos y el grupo dm:tina:de. (p. 249.)

Mucho antes de que los posmodernistas nos presentaran su versión de las "políticas de identidades", Freire entendió que las subjetividades de los oprimidos deben ser consideradas heterogéneas e ideológicamente débiles, y que no pueden representarse extratextualmente, esto es, fuera de su alojamiento en el discurso propio de los oprimidos como de los valores fundamentales y los supuestos epistemológicos del educador (McLaren y Leonard, 1993). En otras palabras, la educación nunca es una labor neutral, nunca se puede realizar de manera aislada; antes bien, siempre estará atrapada en la red de significados que configuran el terreno de la cultura. La pedagogía crítica es una lucha que se lleva a cabo dentro de este terreno, un terreno que constituye un archivo impresionante de intercambios o de contradicciones agónicas en las que la histórica y concreta lucha sobre la significación tiene lugar en el interior de los signos y entre los signos (McLaren, 1997a). Estas luchas intentan ganarse a los sujetos para determinadas representaciones y significados que se encuentran discursivamente implicados en las relaciones asimétricas de poder vinculadas a la raza, la clase, el sexo, la orientación sexual y otros sistemas de diferencias. Freire escribe al respecto:

> En esencia mi posición debe ser la de una persona que quiere o que no quiere cambiar. No puedo negar ni ocultar mi postura, pero tampoco puedo negarle a otros el derecho de rechazarla. En nombre del respeto que debería tener para con mis estudiantes, no veo por qué debería ocultar o silenciar mi postura política proclamando una posición neutral que no existe. Al contrario, mi papel como maestro es asentir al derecho de los estudiantes de comparar, elegir, realizar rupturas y decidir.
>
> Recientemente, un hombre que acababa de empezar sus estudios universitarios me dijo: "No entiendo cómo puede defender los derechos de los campesinos sin tierra que, en realidad, no son más que causantes de problemas." Le respondí que, en efecto, hay personas problemáticas entre los campesinos sin tierra, pero su lucha contra la opresión es tan legítima como ética. Los llamados *problemáticos* representan una forma de resistencia en contra de quienes se oponen agresivamente a la reforma agraria. Para mí, la inmortalidad y la falta de ética descansan en paz junto con quienes desean mantener un orden injusto. (1998a, p. 68.)

En su ponderación de la práctica revolucionaria, Freire entendió que al mismo tiempo que los oprimidos adquieren mayor control sobre su propia historia se asimilan más rápido a la sociedad, pero en sus propios términos. Sin embargo, Freire fue ocasionalmente, y al-

guitas veces repetidamente criticado por adoptar una postura populista y por no darle suficiente énfasis sistemático en su obra a las formas en que la cultura dominante se reproduce en los niveles institucionales y estatales. Como Schugurensky lo explica:

> Freire ha sido criticado [...] por los militantes vanguardistas que argumentan que él tendía a caer en una especie de populismo que idealiza las formas de resistencia y la cultura popular. Al referirse a esos temas, Freire advirtió 1acerca de los educadores] los dos riesgos del elitismo y del basismo, queriendo decir con ello que el rechazo del conocimiento popular era tan peligroso como su exaltación o su mistificación. Para él, la educación era comunión: "No puedo pensar auténticamente a menos que otros piensen. No puedo pensar por los demás ni sin los demás." Él también propuso que para poder establecer una relación más dialógica entre los maestros y los aprendices, los primeros deberían aceptar que no lo saben todo y los segundos deberían reconocer que no lo ignoran todo. Se ha discutido también sobre tina cuestión relacionada con la anterior que, aun cuando el análisis cultural de Freire es esclarecedor, está limitado porque raramente se aventura más allá de los confines de la cultura popular y, por ello, no incorpora en su enfoque un examen de la cultura dominante. El hincapié que hace Freire en la cultura de los oprimidos podría entonces enriquecerse con un análisis sistemático y de amplio alcance de la cultura hegemónica, semejante al que realizó Gramsci. (1998, p. 24.)

Stanley Aronowitz (1993) señala que en sus últimos escritos Freire se distanció de alguna manera de los elementos de su pasado revolucionario marxista; sin embargo, el suyo fue siempre un "marxismo abierto", del que el mejor ejemplo sería quizá la obra de Antonio Gramsci. De acuerdo con Aronowitz, Freire se separó de una concepción elitista de lo intelectual que se presentaba como la vanguardia que habría de dirigir los movimientos de los trabajadores y de los campesinos hacia el énfasis en el redescubrimiento del poder de la resistencia al Estado a través de nuevos movimientos sociales. Esos tu tevos movimientos sociales, decía Freire, deben crear alianzas con los partidos revolucionarios. Aronowitz es fiel a su idea de que la obra posterior de Freire —la que a veces se considera como una retiactación de su primera pedagogía revolucionaria— no representa ma ruptura con el marxismo inicial de Freire, sino que más bien indica que realizó algunos cambios *dentro* de su posición. Aronowitz detecta una tensión mayor en la obra de Freire entre su secular teoila cl(la liberación y el "futurismo abierto" de sus perspectivas en

torno a la pedagogía. Esto coloca a Freire directamente en contra de las vanguardias y del populismo y a favor de la lucha cuyo objetivo es crear organizaciones populares autónomas. Aronowitz sitúa a Freire como un libertario que sigue la tradición de Rosa Luxemburg y de los anarquistas en el sentido de que Freire estipula *desde abajo* las condiciones para la iniciativa revolucionaria. Luxemburg, como cabe recordar, santificó la espontaneidad y las acciones masivas espontáneas (Dunayevskaya, 1982). Aronowitz (1993) va aún más lejos y describe la posición de Freire como "posmodernista" y "poscolonialista" cuando se refiere a la crítica de Freire del "localismo" y al reto que opuso a la prioridad de clase sobre otras categorías de opresión, resistencia y liberación —posición ésta por la que se distinguió su obra tardía. Joe Kincheloe (1994) cree que es posible crear una nueva sinergia a través de la fusión de la ética freireana con el análisis posmoderno. A la vez que no puedo menos que aceptar que existen momentos posmodernistas en la obra de Freire —momentos que ciertamente mejoran su obra— el principal motor de esta última nunca dejó de ser la lucha de clases, incluso en sus últimos años.

A pesar de no haber podido desarrollar un cuerpo sistemático de obra teórica que reflejara los mecanismos ideológicos y los medios discursivos y extradiscursivos a través de los cuales se reproduce la cultura dominante, Freire garantiza su reputación como un preeminente crítico de la educación en el sentido de que fue capaz de poner en primer plano los medios por los que *lo pedagógico* (el encuentro pedagógico que tiene lugar entre el maestro y el estudiante) queda implicado en */o político* (las relaciones sociales de producción en el interior de la economía global capitalista). Mientras que los educadores de la corriente dominante por lo común decapitan el contexto social del yo y luego cauterizan el movimiento dialéctico entre ambos, Freire enfatiza el movimiento dialéctico entre el sujeto y el objeto, entre el yo y lo social, y entre el ser humano y la estructura social.

Los educadores que trabajan en el marco de una pedagogía crítica inspirada en Freire tienen una deuda con sus reflexiones filosóficas más que con sus comentarios a propósito de las metodologías de enseñanza (Taylor, 1993). El vocabulario operante de los conceptos filosóficos de Freire y su acoplamiento con los vocabularios pertenecientes ya sea a la teología o a las ciencias sociales, le permite al mundo de los oprimidos tornarse visible, inscribirse como un texto que habrán de entender y con el que habrán de comprometerse los oprimidos y los no oprimidos por igual. La obra de Freire no reduce al in ((ti-

(10 a un texto; más bien estipula las condiciones de posibilidad de diversos discursos competitivos y en conflictos, o bien, de las distintas maneras de entender las experiencias vividas. Freire interroga a la catacresis de que adolece el valor al urgir a los educadores a identificar las aporías que se encuentran en sus filosofías y en sus epistemologías de la enseñanza y de la vida cotidiana (Freire, 1998a; 1998b).

En todas las enseñanzas de Freire el concepto de *verdad* se torna viciosamente invulnerable a medida que la verdad se vincula con el emplazamiento de cada cual en las narrativas imperantes que tratan de la verdad. Claro que la obra de Freire puede volverse en su contra en este sentido, así como interpretarse a la manera de un epifenómeno de las narrativas que crean los efectos textuales de su obra. De hecho, Freire seguramente habría alentado a sus lectores a analizar su obra utilizando el mismo tipo de crítica de la ideología que él alentó a utilizar a sus lectores para interrogar a otros textos.

| A INFLUENCIA DE FREIRÉ EN LA PEDAGOGÍA CRÍTICA ESTADUNIDENSE

Al descubrir que la pedagogía existe principalmente en condiciones patológicas, Freire ignoró magisterialmente las convenciones y procuró desarrollar nuevos enfoques de la educación y de la enseñanza, evitando cuidadosamente aquellas modalidades "bancarias" que separaban el cuerpo de la mente, el pensamiento de la acción y la crítica social de la praxis transformadora. A menudo acompañada de los enfoques deweyanos (véase Dewey, 1916) de la enseñanza y del aprendizaje, ,así como de los que enfatizan la competencia comunicativa y las formas no distorsionadas de la comunicación —como serían los de Habermas (1979, 1987)—, la pedagogía crítica constituye una serie de prácticas que ponen de manifiesto las maneras en que el proceso de la escolarización reprime la contingencia de su propia selección de valores y los medios por los que, solapadamente, las macroestructuras de poder y privilegio fijan los objetivos educacionales. Para Freire, la pedagogía liet te que ver tanto con el corazón enseñable como con la mente enseitable y, asimismo, con los esfuerzos por cambiar el mundo tanto como (.0(1 el replanteamiento de las categorías que utilizamos para analizar trat est ra situación actual en la historia. De esa forma, Freire ha llevado (.1 debate acerca de la pedagogía más allá de las ideas familiares y convet tietites. En esencia, la obra de Freire es acerca de la esperanza:

Sin una visión del mañana, la esperanza es imposible. El pasado no genera esperanza, a no ser por los momentos en los que a uno se le recuerdan los rebeldes y atrevidos episodios de pelea. El pasado, entendido como la inmovilización de lo que fue, genera añoranza o, lo que es peor, *nostalgia,* la cual anula el mañana. Casi siempre, las situaciones concretas de opresión reducen el tiempo histórico del oprimido a un perdurable presente de resignación y despojado de esperanza. El nieto oprimido repite el sufrimiento de su abuelo. (Freire, 1998b, p. 45. Las cursivas corresponden al original.)

Sin embargo, para Freire la esperanza no es una intrusa, una misteriosa visitante que viene al rescate desde afuera, desde más allá del territorio tangible de la opresión cotidiana. La esperanza es algo intrínseco a la acción y un elemento constitutivo de la lucha diaria porque, sin esperanza, la historia nos escribiría a nosotros y nos impediría ser sus autores. Freire es inflexible en su creencia de que

La esperanza es algo que comparten los maestros y los estudiantes. La esperanza de que podemos aprender juntos, enseñar juntos, ser curiosamente impacientes juntos, producir algo juntos, y juntos ofrecer resistencia a los obstáculos que impiden el florecimiento de nuestra felicidad. En verdad, desde el punto de vista de la condición humana, la esperanza es una componente esencial, no una intrusa. Sería una grave contradicción de lo que somos si, siendo conscientes de que estamos incompletos, no estuviéramos dispuestos a participar en un constante movimiento de búsqueda, que es, por naturaleza, una expresión de esperanza. La esperanza es un impulso natural, posible y necesario en el contexto de nuestra condición inconclusa. La esperanza es un condimento indispensable en nuestra experiencia humana e histórica. Sin ella, en vez de historia tendríamos determinismo puro. La historia existe sólo donde el tiempo se plantea como un problema y no sólo como algo dado. Un futuro que es inexorable es una negación de la historia. (Freire, 1998a, p. 69.)

Peter Mayo da muestras de haber comprendido bien la esencia de la pedagogía de Freire cuando escribe:

El espíritu de esta destacada figura [...] sigue vivo. Ese espíritu lo sienten sin cesar quienes, como yo, frecuentemente buscan refugio *y* consuelo en sus obras a fin de recuperar aquel sentido de esperanza y de acción que con tanta facilidad puede perderse mientras somos constantemente atacados por el hegemónico discurso dominante de la racionalidad y de la mercadibilidad técnicas. Ese sentido de esperanza se nos ha comunicado a través de la constante fusión de la razón y de la emoción, lo que a mi juicio es una de las características distintivas del estilo de Paulo Freire como escritor y como orador. (1997, p. 368.)

Como lo mencioné en la Introducción (pp. xxiv-xxvi), la obra de Freire ha sido indiscutiblemente la fuerza principal en la que se han respaldado los esfuerzos estadunidenses por desarrollar una pedagogía crítica. Las pedagogías críticas de Estados Unidos inspiradas en la obra de Freire son acreedoras de diversos desarrollos teóricos, como serían las filosofías de la liberación latinoamericanas (McLaren y Leonard, 1993); la educación crítica (Lankshear y McLaren, 1993; Macedo, 1994); la sociología del conocimiento (Giroux y McLaren, 1989; Fine, 1991; McLaren, 1995); la teoría crítica de la escuela de Francfort (Giroux, 1983; McLaren y Giarelli, 1995); la educación para adultos (Hall, 1998); la teoría feminista (Weiler, 1988; Ellsworth, 1989; Lather, 1991; Gore, 1993); la educación bilingüe y bicultural (Cummins, 1989; Darder, 1991; Moraes, 1996; Wink, 1997); la educación para maestros (McLaren, 1997a); y la crítica cultural neomarxista (McLaren, 1997d). En años más recientes ha sido adoptada por los educadores que han recibido la influencia de los debates en torno al posmodernismo y al postestructuralismo (Giroux y McLaren, 1989; Aronowitz y Giroux, 1991; Kanpol, 1992; Kincheloe, 1993; McLaren, 1995); los estudios culturales (Kincheloe, 1993; Giroux y McLaren, 1994; Giroux, Lankshear, McLaren y Peters, 1997) ; y al multiculturalismo (Grant, 1977; McCarthy, 1988; Sleeter y McLaren, 1995; Kincheloe y Steinberg, 1997; McLaren, 1997d; Leistnya, 1999). Para Freire, las escuelas son lugares donde, como parte que son de la sociedad civil, se pueden crear espacios de interacción sin coerciones.

Sin embargo, aun a pesar de contar con un repertorio de influencias tan divergentes entre sí, al nivel de la vida en el salón de clases la pedagogía crítica suele percibirse de manera errónea como si fuese el equivalente de la instrucción completa del lenguaje, de los programas educativos para adultos y de los nuevos enfoques "constructivistas" de la enseñanza y del aprendizaje basados en la obra de Vygotsky. No todas las pedagogías que dicen ser críticas son necesariamente freireanas; antes bien necesitan ser juzgadas en relación con las especificaciones contextuales de su filosofía, de su práctica y de su *ethos* de responsabilidad crítica por lo que se refiere a la creación de un orden social más humano y más justo. Lankshear y Mcl ,aren han extraído seis principios de aprendizaje de la obra de Frei re, con los cuales pretenden proporcionarle a los educadores al- los puntos de referencia centrales para el desarrollo de sus prác- ıiras pedagógicas:

1. El mundo debe enfocarse como un objeto que ha de ser entendido y conocido gracias a los esfuerzos de los mismos aprendices. Más aún, sus actos de conocimiento deberán ser estimularse y arraigarse en su ser, sus experiencias, sus necesidades, sus circunstancias y sus destinos.

2. El mundo histórico y cultural debe enfocarse como una realidad creada y transformable que, como los humanos mismos, se encuentra constantemente en el proceso de ser moldeada y elaborada por la acción humana en concordancia con las representaciones ideológicas de la realidad.

3. Los aprendices deben aprender cómo establecer activamente conexiones entre su ser y las condiciones vividas y la realidad acaecida hasta el día de hoy.

4. Los aprendices deben considerar la posibilidad de "nuevas hechuras" de la realidad, las nuevas posibilidades de *ser* que ofrecen esas nuevas hechuras y comprometerse a darle forma a una nueva historia regenerativa y habilitante. Esas nuevas hechuras son una empresa colectiva, compartida y social en la que las voces de todos los participantes deben ser escuchadas.

5. En la fase de alfabetización los aprendices llegan a percatarse de la importancia que la letra impresa tiene para ese proyecto compartido. Al lograr ser competentes en el manejo de la letra impresa en el proceso de darle a sus experiencias y a sus significados existencia en un mundo en activa construcción y reconstrucción (de relaciones y de práctica vividas), los aprendices *experimentarán* realmente su potencial en el acto mismo de entender lo que significa ser un sujeto humano. En la fase que sigue a la alfabetización, la base para la acción es la exploración de *temas* generativos con la ayuda de la letra impresa. Referirse al tema de la "cultura de Occidente" como lo conciben las personas como Hirsch y tal como se encuentra cosificado en las pedagogías y en los currícula dominantes, así como esforzarse por trascender esto [...] implica exactamente el tipo de praxis que Freire desea.

6. Los aprendices deben llegar a entender en qué forma los mitos de los discursos dominantes son, precisamente, los mitos que los oprimen y marginalizan —pero que pueden ser transcendidos por medio de la acción transformativa. (1993, pp. 43-44. Las cursivas corresponden al original.)

Freire creía que el reto de transformar a las escuelas debería apuntar a sobreponerse a la injusticia socioeconómica relacionada con las estructuras políticas y económicas de la sociedad. Por ello, cualquier intento de reforma escolar que afirme inspirarse en Freire pero al que sólo le interesen los modelos sociales de representación, interpretación o comunicación, y que no vincule esos modelos con las medidas y las estructuras redistributivas que apoyan a esos modelos, se excluye a sí mismo de los más importantes planteamientos de la obra de Freire.

Fi enfoque de Freire estipula un entendimiento eficaz de los métodos de distribución y de redistribución con objeto de poder transformar —y no sólo interpretar— las estructuras económicas subyacentes que producen relaciones de explotación. A Freire también le preocupaba la puesta en práctica de una política de la diversidad y la autoafirmación —en resumen, una política cultural—, pero no como un lin en sí, sino en relación con las políticas, de mayor alcance de liberación y de justicia social. En consecuencia, la pedagogía freireana (le la liberación es totalizante sin ser dominante en el sentido de que siempre atiende dialécticamente al "acto de saber" específico o local como un proceso político que tiene lugar en la conflictiva arena, de mayor amplitud, de las relaciones capitalistas de explotación, una arena donde grandes grupos de personas sufren, palpable e innegablemente, innecesarias privaciones y dolores debido a la enajenación y a la pobreza. Es por eso que una pedagogía de los oprimidos no sólo implica una redistribución de los recursos materiales, sino también la pugna sobre los significados culturales en relación con los múltiples nichos sociales de los estudiantes y de los maestros y con su posición dentro de la división global del trabajo. Freire reconoce que la ideología trabaja en múltiples niveles y que es un fenómeno complejo. Más que una *camera obscura* que disfraza los intereses de las masas con los intereses de la clase capitalista, la ideología es constitutiva de la producción de conocimiento en sí. De ahí que uno de los puntos principales de la pedagogía crítica sea la crítica de la ideología. Joe Kincheloe considera que la obra de Freire le proporciona una "filosa navaja política al análisis posmoderno", por medio de la cual se puede "poner al descubierto las maneras insidiosas (in que la opresión trabaja" (1994, p. 217). Es aquí donde la crítica de la ideología se niega a permitir la despolitización de la pedagogía, incluyendo las más recientes variantes posmodernas.

¿Acaso el nombre de Freire se ha vuelto un significante indefinido que es posible adherir adventiciamente a cualquier referente dado dentro del multifacético terreno de la educación progresista? I Lista cierto punto esto ya ha ocurrido. Los progresistas liberales son arrastrados hacia el humanismo de Freire; los marxistas y los neolila Existas son arrastrados a su praxis revolucionaria y a su historial t rabajar con regímenes políticos revolucionarios; los liberales de ir(Iuierda son arrastrados a su utopismo crítico, e incluso los conservadores respetan envidiosamente su énfasis en la ética. Sin duda, su)I)I será domesticada por sus seguidores —mientras que aspectos se-

lectos de su *corpus* son objeto de apropiación de manera acrítica, así como descontextualizados de su proyecto político, de mayor alcance, de luchar por la realización de una verdadera democracia socialista —a fin de aderezarla para que las diversas agendas políticas en conflicto puedan digerirla sin incomodarse. En consecuencia, es importante leer a Freire en el contexto del *corpus* entero de su obra, desde la *Pedagogía del oprimido* hasta su más reciente reflexión sobre esa obra, reflexión a la que llamó *Pedagogía de la esperanza* y, por último, su *Pedagogía de la libertad.*

PEDAGOGÍA FREIREANA: SUS DEFICIENCIAS

Quienes se interesan en el significado de la vida y de la obra de Freire nunca dejarán de estar en desacuerdo sobre la forma en que deben interpretarse su política y su pedagogía. La vigorosa generalidad que caracteriza a las formulaciones y los pronunciamientos freireanos eta materia de pedagogía puede resultar muy frustrante por cuanto, pese a que enumeran problemas importantes, no alcanzan a proporcionar la base teórica necesaria que permitiría plantear alternativas más progresistas y pragmáticas para las teorías y las perspectivas que él critica. Por ejemplo, se dan pocos ejemplos para ayudarnos a entender cómo los maestros deben pasar del pensamiento crítico a la práctica crítica. Sin embargo la debilidad de Freire constituye también el venero de su fuerza y contribuye a garantizar la durabilidad de su pensamiento. Es precisamente su rechazo a acomodar en una especie de "bolsa de trucos" las soluciones alternativas a la moda, lo que permite que su obra sea reinventada en los contextos en que se encuentran sus lectores, y de ahí que éstos puedan convergir en una traducción contextualmente específica a través de las fronteras geográficas, geopolíticas y culturales. También le da al *corpus* de la obra de Freire un carácter universal, ya que son capaces de conservar su fuerza heurística (muy similar a la de las obras de Marx) , de modo que los educadores puedan circunscribirse a ellas para criticar y oponerse a las prácticas pedagógicas de todo el mundo. De hecho, Freire instó a sus lectores a reinventarlo en el contexto de sus luchas locales. Lo que en todas las instancias de este proceso de reinvención conviene retener es la constante e irrefrenable ética de la solidaridad y del utopismo inclaudicable de Freire.

Paulo Freire en una junta del Partido de los Trabajadores (Partido dos Trabalhadores), en Sáo Paulo, durante la campaña para la elección presidencial de 1990. Freire está sentado junto al candidato Luiz (Lula) Inácio da Silva.
(Cortesía de Ana Maria Araújo Freire.)

Freire escribe que "el educador progresista debe estar cambiando siempre, reinventándose continuamente y reinventando lo que quiere decir ser democrático en su particular contexto cultural e histórico" (1997a, p. 308).

Algunos le han asignado a la obra de Freire el concepto arquimediano de una visión utópica e idealista de la sociedad. Pero semejante criticismo se arriesga a pasar por alto la utilidad práctica de la pedagogía freireana, en especial cuando uno toma en cuenta el éxito de las campañas educativas que se apoyan vigorosamente en su obra. Freire aprovechó la oculta presencia de semillas de redención en el cen t ro de un mundo enloquecido. Pero su política de liberación se resiste a subordinarse a un conjunto de principios universales codificados; más bien le da vida a un grupo de imperativos éticos que sirven para acelerar nuestra respuesta a la llamada del otro, quien su- It e por llevar un corazón abrumado y un estómago vacío. Esos imperativos no representan una fe cándida y utópica en el futuro;

más bien son el presagio de una forma de esperanza activa, irreverente e inflexible en las posibilidades del presente.

El legado del racismo que el opresor europeo le dejó al nuevo mundo —es decir, que los negros y los latinos son simplemente unas especies de invertebrados inferiores— fue agriamente condenado pero no analizado sistemáticamente por Freire. Y aunque Freire era un claridoso crítico del racismo y del sexismo, no llegó a problematizar suficientemente, como lo señala Kathleen Weiler (1996), su concepción de la liberación y de los oprimidos en términos de su experiencia masculina.

Desde la perspectiva de la pedagogía crítica estadunidense, la política de la liberación de Freire toma una parte de su inercia política, lo que tiene como consecuencia el limitado repertorio de narrativas a partir de las cuales él elabora su praxis de esperanza y de transformación. Por ejemplo, Freire no pudo articular del todo su postura ante el cristianismo (Elías, 1994) ni ante las distorsiones machistas en su método de alfabetización (Taylor, 1993). Freire rara vez se refirió a las formas en que la opresión basada en la etnicidad, la clase y la orientación sexual se encuentran entremezcladas. Como lo han destacado varios críticos estadunidenses, Freire no se comprometió de lleno con el tema de los privilegios del varón blanco (Ladson-Billings, 1997) o del interés y la acción de los afroamericanos independientemente de un movimiento de prácticas emancipadoras de mayor amplitud (Murrell, 1997). Y cuando Freire llegaba a tocar el tema, a menudo se refugiaba en abstracciones místicas, restándole así al patriarcado la profunda importancia que tiene como práctica de opresión (Weiler, 1996). Con todo, estas lagunas en nada disminuyen la genialidad, el valor y la compasión que caracterizan a la obra de Freire. En los últimos escritos de Freire es posible ver cómo aumenta su interés en los temas del feminismo y de la justicia racial:

> La influencia que recibió de las escritoras feministas y de otros autores que se ocupan de las relaciones raciales le ayudó a desarrollar políticas poscoloniales no esencialistas. Este enfoque no confronta una forma de opresión con la total exclusión de otras, y no niega el hecho de que, como humanos, somos "seres incompletos" [...1, caracterizados por identidades múltiples y a menudo contradictorias. Su constante deseo de aprender de esos escritores y de las incontables feministas que criticaron sus primeras obras con base en la indiferencia que muestra hacia la discriminación sexual, lo lleva ron a abogar por una política pedagógica caracterizada por la "unidad en la diversidad, de tal forma que los diversos grupos oprimidos puedan resulta' mas eficaces en su lucha colectiva en contra de todas las formas de opresión". (Allman *et al.,* 1998, p. 14.)

En sus postreras obras Freire intentó iluminar los aspectos relacionales de la identidad grupal y evitar el valorizar al sujeto como un agente autónomo o independiente, desvinculado de todo otro exterior a él o del régimen del discurso. Freire tuvo problemas para no tratar de manera romántica la identidad cultural por el hecho de darle una interna coherencia "esencial" o de referirla a un modelo simbólico porque él estaba consciente de que no vale la pena defender todo el acervo de una cultura. Esa conclusión quedó vigorosamente consignada en la siguiente breve declaración:

> Antes que nada, pienso que todas las culturas tienen su propia identidad, tina razón de ser, y que, sin duda, deben luchar para preservarla. Esto no quiere decir que las culturas carezcan de dimensiones débiles. Esto me recuerda a Amílcar Cabral, el famoso líder africano que solía referirse a las debilidades de las culturas. Una de las debilidades que encontré en Brasil, para citar sólo un ejemplo, es el "machismo". El machismo es parte de nuestra cultura, pero esto no quiere decir que debamos preservarlo. Así que pienso que las culturas deberían luchar por reforzar lo que es válido y promover lo que necesita ser validado —especialmente aquello que todavía no se ha reconocido— y, obviamente, entender y erradicar lo que es negativo. (Citado en Leistnya, 1999, p. 51.)

Aunque Freire era cuidadoso cuando incorporaba las dimensiones de raza, clase y género en su última obra, reconociendo que coninuamente confluyen en el ámbito de la vida social, al mismo tiemi)o 110 creía que la vida social en su totalidad pudiera ser explicada por la santa trinidad que constituyen la raza, la clase y el género. (:01110 lo señaló:

> **l'evo** en la medida en que la raza, la clase y el género ocupan un lugar desta-(ado en la lucha por la libertad —ya sea en esta sociedad o en otras, y por iii( )t ivos históricos, sociales, culturales y económicos— debemos evitar sucumbit a la tentación de reducir la lucha en su totalidad a uno de esos aspectos li m(lainentales.
>
> género no puede explicarlo todo. Tampoco pueden hacerlo la raza o **(lase. (1998c,** p. 85.)

A t in estando consciente de las limitaciones de los primeros escri-to **)s de Freire** en las esferas del género y de la raza, bell hooks afirma,

empero la importancia central que la obra de Freire tuvo en su propia lucha como una intelectual orgánica afroamericana:

> No ha habido un solo momento en que, al leer a Freire, haya dejado de estar consciente no sólo del sexismo del lenguaje, sino de la manera en que él (como tantos otros líderes políticos, intelectuales o pensadores críticos, todos ellos progresistas, como son Fanon, Memmi, etc.) construye un paradigma falocéntrico de la liberación —donde la libertad y la experiencia de la masculinidad patriarcal se vinculan como si fueran una y la misma cosa. Para mí, esto es siempre una fuente de angustia, ya que representa un punto ciego en la visión de los hombres que son capaces de reflexionar con profundidad. Y, sin embargo, nunca es mi deseo ver que la crítica de este punto ciego eclipse la capacidad de cualquiera (y de las feministas en particular) para aprender de semejantes reflexiones. (1993, p. 148.)

El que hooks reconozca con un candor sin disimulo (y me atrevo a decir que con valor) que lo que Freire ha escrito ha sido en la obra de ella una influencia más medular y definitiva que lo que han escrito algunas feministas blancas burguesas, no puede menos que reflejar el poder y todo lo prometedor que encierra la obra de Freire:

> La obra de Freire (y la de muchos otros maestros) afirmó mi derecho como sujeto rebelde de definir mi realidad. Su obra me señaló el camino para ubicar las políticas racistas de Estados Unidos en un contexto global donde yo podía ver mi destino vinculado al de la gente negra colonizada de todas partes luchando por descolonizarse, por transformar a la sociedad. Más que en la obra de diversas pensadoras feministas, burguesas y blancas, en la obra de Paulo siempre hubo el reconocimiento de la situación propia del sujeto en aquellos que en mayor medida se encuentran privados de derechos. En aquellos sobre quienes más gravitan las fuerzas opresoras (con la excepción de que no siempre reconoció las realidades de género específicas de la opresión y de la explotación). Esto fue un punto de vista que afirmó mi propio deseo de trabajar a partir de la vívida comprensión de la existencia de las mujeres negras y pobres. (1993, p. 151.)

La modalidad de representación teorética desplegada por Freire es decididamente modernista, pero, como lo he argumentado en algún otro lugar (McLaren, 1997c), algunos símbolos de los discursos posmodernistas son inmanentes a la peripatética articulación de Freire de la actividad humana, aun cuando apenas aparezcan en ella. De alguna manera, esto cambió en sus escritos posteriores, donde parecía estar de acuerdo con algunas posiciones "posmodernistas de resistencia", como son las de Aronowitz y Giroux (1991). Como Aronowitz y Giroux, Kincheloe (1994) y otros, Freire reconoció que una teoría social identificada como "posmoderna" corre el enorme riesgo de ignorar la brutal realidad que los trabajadores del mundo comparten: el sometimiento común a la explotación capitalista. Las violentas realidades de la economía global a menudo se disipan en las teorías sociales posmodernas (McLaren, 1997a). Por otro lado, las pedagogías de la liberación como la de Freire, que en su mayor parte suscriben los discursos modernistas marxistas, a menudo ignoran los temas (le la raza, el género y la orientación sexual. Freire estaba consciente (le estas omisiones (Freire 1997b, 1998a, 1998b) y comenzó a referirse a ellas con apasionada convicción en su obra más reciente.

A pesar del hecho de que algunos desconstruccionistas como Stuart Parker (1997), han puesto de manifiesto que gran parte de la obra de la tradición crítica educacional (ejemplificada por la de Freire) debe localizarse dentro de los supuestos modernistas de la autonomía del maestro —supuestos que esencialmente sirven como "mecanismos de encantamiento" que pueden ser desconstruidos como ficciones discursivas— la obra de Freire conserva una vital importancia. La contribución de Freire sigue destacándose no sólo por su metodología educativa, sino, en última instancia, también por su capacidad (le crear una pedagogía de la conciencia práctica que presagia la ac- ·ión crítica (Taylor, 1993). El logro principal de Freire sigue siendo su labor como el "peregrino de lo obvio", término que a menudo empleó para describir su papel pedagógico. Las deficiencias de la obra de lireire constituyen algo más que una falla insignificante de retórica, ciertamente, pero como lo reconocen varios de los críticos de Freire titeriormente mencionados, esos *lapsus* no deberían disminuir la principal importancia de Freire como un pensador pionero de la educación, un filósofo a la altura de los más importantes educadores de este siglo o de cualquier otro.

En última instancia, lo que es importante reconocer en los cambios en la posición de Freire en sus últimos escritos, es que, aun cuando él profundizó mucho en su enfoque de los temas de raza y de clase, también enfatizó la crisis dentro del capitalismo global. Emir es **un** punto que destaca Antonia Darder, quien escribe que

eh tul svudadero tributo a Freire que en la *Pedagogía del corazón* (o *Bajo la sombus rfri árbol del mango* —su título original), escrita poco antes de su muerte, tirintoti rara dar signos de cambio y de profundización en su pensamiento

acerca de muchos de esos temas. Por ejemplo, el lenguaje utilizado en el libro finalmente reflejó la inclusión de las mujeres al hacer a éstas referencias generales, las cuales habían faltado en sus escritos anteriores. Freire habló del tema del capitalismo con más vigor que antes y consideró la naturaleza de la globalización y su significado para los educadores radicales. También habló de los temas de la diversidad y del racismo [...] y con mayor energía que antes, habló de la necesidad de superar [...] nuestras diferencias, de manera que podarnos planear un ataque eficaz contra las artimañas del capitalismo avanzado en el mundo. (1998, p. 31.)

El soportar los desequilibrios del "mundo globalitario" —la problemática mundial de la sobrecapacidad, la destrucción aleatoria del ecosistema por parte de los mercados no regulados que acompañan al nuevo capitalismo de oferta, la imposición de los valores de intercambio sobre todas las producciones de valor, la creación de une cultura uniforme de consumismo puro o la wal-martización de la cultura global, el vampirismo de los políticos oportunistas que succionan la sangre de las venas de Sudamérica, los políticos oportunistas los ataques a las culturas diaspóricas y las nuevas oleadas de xenofo bia— han acarreado una grave inercia política en la izquierda d(Estados Unidos en general, y en la izquierda educacional en particu lar. La lógica de la privatización y del libre comercio —donde el tra bajo social es el medio y la medida del valor y en donde la plusvalí a del trabajo social yace en el corazón de la ganancia— moldea al pre sente el material del mundo en que vivimos. La educación neolibe ral no hace sino reimponer el estatus de mercancía de la fuerza d(trabajo al tratar a los estudiantes como capital humano para el nue vo mercado global.

RAZA, CLASE, GÉNERO, 0 TODOS ELLOS JUNTOS

El problema de si hoy en día prevalece en la pedagogía crítica una perspectiva culturalista o economicista es fastidioso, pero esencialmente se nos presenta como una falsa dicotomía. Los individuos y los grupos viven relaciones de clase a través de la diferencia (esto es, a través de experiencias raciales y sexuales) , y viven la diferencia a través de las relaciones de clase. La identidad, la diferencia y la clase son relaciones que se informan la una a la otra. Las relaciones de clase alojan todos los tipos de diferencias que han sido organizadas históricamente y de-

terminadas estructuralmente por las economías imperialista y colonialista de privilegio. La cuestión no debiera ser: la teoría crítica de la raza es superior a la pedagogía crítica, o viceversa. La cuestión más importante es: ¿Cómo son mediadas las diferencias por las contradicciones sociales de las formaciones de clase, y viceversa? Esto implica que examinemos los aspectos institucionales y estructurales de la diferencia tal como han sido producidos históricamente a partir de las contradicciones de las prácticas sociales capitalistas. Podremos hacer esto sólo si examinamos cómo la producción de las identidades sexualizadas y racializadas son formadas por la totalidad de las relaciones sociales de producción. Esto es, ¿cómo podemos leer una por una, en forma dialéctica, las formaciones particulares y las expresiones de diferencia en contraste con la englobante y compleja organización, redes y relaciones que se informan mutuamente que en diferentes niveles y modalidades constituyen las relaciones globales capitalistas?

Hoy, la lógica del capitalismo transnacional conduce evidentemente a la política y a la práctica educacionales en una medida tal que uno podría decir sin exagerar que la educación ha sido reducida a un subsector de la economía. La obra de Freire es indispensable para la progresiva evolución del pensamiento educacional, al punto de que el futuro de la educación está íntimamente relacionado con la habilidad de los estudiantes y los maestros de llegar a ser más críticamente autorreflexivos cuando se trata de analizar las maneras en (Pie sus propias experiencias sexualizadas y racializadas han sido inscritas por las prácticas discursivas esclavizantes y por las relaciones sociales materiales que respaldan a los poderosos grupos de la élite a costa de la mayoría de la población. Claro que el continuo avance de la pedagogía crítica y de la praxis freireana no puede separarse de la crisis del mundo burgués tardío, cuyo principal síntoma incluye la lógica del consumismo como un ideal regulador democrático. Freire lile siempre un revolucionario y, como tal, nunca abandonó el sueño de una transformación radical del mundo capitalista. En su magisli al *Pedagogía de la esperanza* escribe lo siguiente:

Mi r ebeldía contra todo tipo de discriminación, desde la más explícita y bru-
i.il hasta la más subrepticia e hipócrita, no menos ofensiva e inmoral, me
,i(ompaña desde mi niñez. Desde mi más tierna infancia reacciono casi ins-
'int ivamente contra cualquier palabra, cualquier gesto, cualquier señal de
discriminación racial. Y también contra la discriminación de los pobres que
iii.ís tarde se definiría como discriminación de clase. (1994, p. 144.)

Mientras los futuros hagiógrafos y luchadores de Freire disputen en la arena educacional sobre lo que representa el "verdadero" Freire *y* su legado, la obra de Freire continuará dejándose sentir en la vida de aquellos que lo conocieron y lo amaron. Y lo que es igualmente importante, su obra continuará ejerciendo influencia en generaciones de educadores, académicos y activistas del mundo.

Freire admite que la descolonización es un proyecto que no conoce fin. Es una lucha de toda la vida que requiere reflexión contraintuitiva, honestidad y compasión, así como el deseo de restregar la historia personal contra la lija de la "conciencia inocente" o el entendimiento del sentido común. Después de comprometerse con el legado de las luchas revolucionarias de los oprimidos, que Freire a su vez nos ha heredado, continúa siendo imposible concebir una práctica pedagógica sin crítica social. Freire ha dejado depósitos estratificados de reflexión pedagógica sobre los cuales el futuro desarrollo de la educación progresista puede —y debe— construirse. Todavía hay razón para esperar una oportunidad pedagógica cooperativa entre aquellos que apoyan una lucha freireana, pedagógica y basada en la clase, una pedagogía feminista, o una pedagogía informada por una teoría *y* una política no convencionales que pueden llevar a un renacimiento de un pensamiento educacional serio, en donde la categoría de *liberación* pueda continuar teniendo y generando significado. La internacionalización del mercado y sus dimensiones, que rebasan las fronteras, sugiere intensamente que para poder detener los ataques continuos del mercado a la subjetividad humana los trabajadores culturales deben crear alianzas activas a través de las fronteras nacionales. McLaren y Da Silva destacan que cualquier lucha por crear una subjetividad revolucionaria debe incluir un recuerdo redentor, o "un compromiso crítico con y la resistencia a la sociedad dominante —una sociedad que posee un agobiador potencial para inhabilitar a los oprimidos, reduciéndolos a una actitud de súplica para aplacar los regímenes de dominación" (1993, p. 76).

EL PODER DEL AMOR

Lo que separa a Freire de la mayoría de los educadores izquierdistas en esta era de la razón cínica y lo une en espíritu con el Che es su desenfadado énfasis en la importancia y el poder del amor. El amor,

dice él, es la característica más decisiva del diálogo y la fuerza constitutiva que anima a todas las pedagogías de la liberación:

> Es así como no hay diálogo si no hay un profundo amor al mundo y a los hombres. No es posible la *pronunciación* del mundo, que es un acto de crea-•ión y recreación, si no existe el amor que lo infunda. Siendo el amor fundamento del diálogo, es también diálogo. De ahí que sea, esencialmente, tarea de sujetos y que no pueda verificarse en la relación de dominación. En ésta, lo que hay es patología amorosa: sadismo en quien domina, masoquismo en los dominados. Amor no. El anior es un acto de valentía, nunca de temor; el amor es compromiso con los hombres. Dondequiera exista un hombre oprimido, el acto de amor radica en comprometerse con su causa. La causa de su liberación. Este compromiso, por su carácter amoroso, es dialógico. Como acto de valentía, no puede ser identificado con un sentimentalismo ingenuo; como acto de libertad, no puede ser pretexto para la manipulación, sino que debe generar otros actos de libertad. Si no es así no es amor. Por esta misma razón, no pueden los dominados, los oprimidos, en su nombre, acomodarse a la violencia que les imponga, sino luchar para que desaparezcan las condiciones objetivas en que se encuentran aplastados. Solamente con la supresión de la situación opresora es posible restaurar el amor que en ella se prohibía. Si no amo el mundo, si no amo la vida, si no amo a los hombres, no me es posible el diálogo. (1993a, pp. 102-103.)

El amor para Freire estipula siempr un proyecto político, ya que el amor a la especie humana que permanece desvinculado de una política liberadora le causa daño a su objeto. Un amor que no libera se alimenta de su objeto como los gusanos se alimentan del cadáver. Su narcisismo destruye al otro al remitir al otro a sí mismo; transforma al otro en materia inerte que se usa para fertilizar su propia imagen. Aquí el acto de amor se convierte en un acto de amor propio, en la medida en que el sujeto se va transformando en su objeto, consumiéndose a sí mismo en una orgía de necrofilia. Es posible amar sólo en virtud de la presencia recíproca de los otros. Mientras el verdadero amor abre el yo al otro, el amor narcisista culmina en una espiral autodisolvente al negar al otro (a través de consumir al otro), que se encuentra en la puerta de la autocomprensión. Sólo cuando (.1 otro se encuentra detrás de la puerta es que el yo puede encontrar sus ajos, oídos y su voz verdaderos en el acto del entendimiento dialógico recíproco. El amor implica lucha en la misma magnitud en (¡lir la lleva a trascender su fuente. En términos freireanos, el amor 1(.volucionario se dirige siempre en la dirección del compromiso y la fidelidad hacia un proyecto global de emancipación. En este respec-

to, el concepto de *amor* de Freire coincide con el del Che. El compromiso del amor revolucionario se sostiene evitando que el nihilismo y la desesperación impongan su inevitable negación de la vida en un tiempo de conflictos sociales y de agitación cultural. Anclado en narrativas de transgresión y de discrepancia, el amor se transforma en la base de la esperanza. De esta forma, el amor nunca puede reducirse a declaraciones personales ni a pronunciamientos, pero existe siempre en relaciones asimétricas de ansiedad y de resolución, de interdependencia y de singularidad. El amor, en este sentido freireano, se vuelve el oxígeno de la revolución, nutriendo la sangre de la memoria histórica. Es a través del diálogo recíproco que el amor es capaz de servir como una forma de testimonio para aquellos que han luchado y sufrido antes que nosotros, y cuyo espíritu de lucha ha sobrevivido a los esfuerzos por extinguirlo y hacerlo desaparecer del acervo de los logros humanos. Al negarse a aceptar la lira órfica, la corona de espinas o el rifle automático, la pedagogía freireana encara las obstinadas fuerzas de la dominación capitalista con un optimismo agridulce. Freire entendió que mientras que nosotros a menudo perdemos la esperanza, ésta nunca nos abandona a nosotros. Esto es porque la esperanza está eternamente grabada en el corazón humano y nos inspira a llegar más allá de los límites carnales de nuestra especie. En *Pedagogía del oprimido,* Freire denomina al Che Guevara el epítome de la praxis revolucionaria y pone en claro su indeclinable admiración por la revolución cubana. Sus comentarios acerca de cómo Fidel y los guerrilleros cubanos desarrollaron un lazo dialógico inquebrantable con la gente, que se incrementó durante el proceso de la acción revolucionaria, son festivos:

> Esto no disminuye en nada el espíritu de lucha, el valor, la capacidad de amor, la valentía del liderazgo revolucionario. El liderazgo de Fidel Castro y de sus compañeros, llamados en su época "aventureros irresponsables", un liderazgo eminentemente dialógico, se identificó con las masas sometidas a una brutal violencia, la de la dictadura de Batista. Con esto no queremos afirmar que esta adhesión se dio fácilmente. Exigió el testimonio valeroso, la valentía de amar al pueblo y de sacrificarse por él. Exigió el testimonio de la e Deranza permanente por reiniciar la tarea después de cada desastre, animado, por la victoria que, forjada por ellos con el pueblo, no era sólo de ellos, sino de ellos y del pueblo o de ellos en tanto pueblo. (1993a, p. 212.)

Freire describe cómo la "conciencia dominada" es dt al, ambigua, y está llena de temor y desconfianza. El hace notar cómo, en el dia-

Paulo Freire, Peter McLaren y Augusto Boal en el seminario el 23 de marzo de 1996 en el Teatro de la Rosa, Omaha, Nebraska. (Cortesía de Marta Baltodano.)

rio del Che acerca de la lucha en Bolivia, el Che hace referencia varias veces a la falta de participación campesina, así como a su temor e ineficacia. Para Freire, éste es un claro caso de la internalización del opresor en la conciencia dominada de los campesinos. Freire recalca que la teoría dialógica requiere que el líder cree las condiciones para que los oprimidos desenmascaren al mundo por sí mismos, lo cual es el distintivo de la praxis auténtica. Pero al mismo tiempo, Freire acredita al Che por haber desconfiado, con razón, de ese aspecto de los oprimidos que "alberga" al opresor. Escribe al respecto lo siguiente:

> Dicha adhesión coincide con la confianza que las masas populares comienian 'a tener en sí mismas y en el liderazgo revolucionario, cuando perciben su dedicación, su autenticidad en la defensa de la liberación de los hom-I): I,a confianza de las masas en el liderazgo, implica la confianza que éstos tengan en ellas.

Por esto, la confianza en las masas populares oprimidas no puede ser una confianza ingenua.

El liderazgo debe confiar en las potencialidades de las masas a las cuales no puede tratar como objetos de su acción. Debe confiar en que ellas son capaces de empeñarse en la búsqueda de su liberación y desconfiar siempre de la ambigüedad de los hombres oprimidos.

Desconfiar de los hombres oprimidos, no es desconfiar de ellos, en tanto hombres, sino desconfiar del opresor "alojado" en ellos.

De este modo, cuando Guevara llama la atención del revolucionario —"desconfianza, desconfiar al principio hasta de la propia sombra, de los campesinos amigos, de los informantes, de los guías, de los contactos"—, no está rompiendo la condición fundamental de la teoría de la acción dialógica. Está sólo siendo realista. (1933a, p. 218.)

De acuerdo con Freire, el Che entendió correctamente por qué los guerrilleros pueden repentina o eventualmente desertar de la lucha: porque el opresor dentro de ellos es más fuerte de lo que ellos son, y porque ellos existen en un estado de ambigüedad.

De ahí que, mientras los oprimidos sean el opresor que tienen "dentro" más que ellos mismos, su miedo natural a la libertad puede llevarlos a la denuncia, no de la realidad opresora sino del liderazgo revolucionario.

Por esto mismo, no pudiendo el liderazgo caer en la ingenuidad, debe estar atento en lo que se refiere a estas posibilidades.

En el relato que hemos citado, hecho por Guevara sobre la lucha en Sierra Maestra, relato en el cual se destaca la humildad como una constante, se comprueban estas posibilidades, no sólo como diserciones de la lucha, sino en la traición misma de la causa.

Muchas veces al reconocer en su relato la necesidad del castigo para el desertor, a fin de mantener la cohesión y la disciplina del grupo, reconoce también ciertas razones explicativas de la deserción. Una de ellas, quizá la más importante, es la de la ambigüedad del ser del desertor. (1993a, p. 219.)

Y, finalmente, Freire aprecia en igual medida el amor del Che por el pueblo, un amor que se volvió el semillero de la praxis revolucionaria de cada individuo:

Fue así, a través de un diálogo con las masas campesinas, como su praxis revolucionaria tomó un sentido definitivo. Sin embargo, lo que Guevara no expresó, debido quizá a su humildad, es que fueron precisamente esta humildad y su capacidad de amar las que hicieron posible su "comunión" con el pueblo. Y esta comunión, *indudablemente dialógica, se hizo colaboración.*

Obsérvese cómo un líder como Guevara, que no subió a la Sierra con

Fidel y sus compañeros como un joven frustrado en busca de aventuras, reconoce que su *comunión* con el pueblo dejó de ser teoría para convertirse en parte definitiva de su ser. (1993a, p. 220.)

Una grave diferencia entre Freire y el Che fue su perspectiva de la violencia. De acuerdo con Ana Maria Araújo Freire y Donaldo Macedo, Freire

nunca habló de ni abol ó por la violencia o la toma del poder por medio de la fuerza armada. Él est iba siempre, desde joven, reflexionando en la educación y comprometiéndose con la acción política mediada por una práctica educacional que pu diera ser transformadora. Él luchó y estuvo luchando por una sociedad más j asta y menos perversa, por una sociedad verdaderamente democrática, en la que no hubiera represores en contra de los oprimidos, y en donde todos pudieran tener voz y una oportunidad. (1998, p. 21.)

Es importante notar que, aun cuando Freire personalmente aborrecía la violencia, ella no le impidió ser un gran admirador del Che. [Este punto fue confirmado durante una conversación que el autor sostuvo con Ana Maria Araújo Freire ("Nita") en un avión, en el trayecto de Sáo Paulo a Porto Alegre.] Vec' un gran parecido entre la postura de Freire respecto a la violencia y la lucha, y la postura de Martin Luther King y César Chávez (el "Ghandi mexicano"). La posición del Che es obviamente más cercana a la de Malcolm X. King, Chávez y Malcolm fueron valientes guerreros y hombres de gran dignidad, inteligencia y sensibilidad. La tensión entre la violencia y la no violencia ha permanecido intacta a través de la historia moderna, y este libro no pretende llevar a cabo una reconciliación.

A diferencia del agente guevareano, el agente freireano trabaja silenciosa pero firmemente en los márgenes de la cultura y en los intersticios de los sectores públicos en colapso, alejado de las arenas cargadas de poder de los espectáculos públicos de acusación y de culpa, atendiendo a lo que está mal con nuestras escuelas. Los educadores freireanos no conciben su trabajo como un antídoto para las enfermedades socioculturales actuales y para el declinante nivel de ambición con respecto al compromiso con la democracia de la sociedad contemporánea. En vez de eso, sus esfuerzos se dirigen pacientemente a la creación de sitios contrahegemónicos de lucha política, de marcos de trabajo epistemológicos radicalmente alternativos, y de in terpretaciones contrapuestas y prácticas culturales, así como de <lominios de abogacía en pro de los grupos sin derechos.

La pedagogía freireana es importante para los educadores contemporáneos para revisitar, construir sobre y reinventar en la especificidad contextual del mundo sociopolítico actual, mientras atravesamos el frágil portal del nuevo milenio. La obra de Freire necesita ser estudiada y puesta en práctica en un nivel más profundo que la falsamente íntima vacuidad que suele pasar por "dialógicos" encuentros entre los maestros liberales y sus alumnos, quienes se sientan con toda propiedad en círculos de diálogo y son motivados a exteriorizar sus sentimientos.

Una praxis limitada —una práctica que no toma en consideración la totalidad de las relaciones sociales— sólo reproduce el orden social dado y sus contradicciones dialécticas en su inversión. La praxis revolucionaria o crítica debe *criticarlas* explicaciones ideológicas resultantes y *transformar* aquellas relaciones que constituyen las contradicciones sociales. Freire escribe que la "revolución ama y crea vida; y para poder crear vida puede verse obligada a prohibirle a algunos hombres circunscribir la vida" (1993a, p. 152). Una pedagogía revolucionaria manifiesta lo que Freire quiso decir al hablar de una liberación que se desplaza desde la noción liberal humanista de "libertad tradicional democrática" a aquella que consiste en liberarse a uno mismo y a los demás de la relación de la contradicción dialéctica.

Freire es claro cuando afirma que la educación y los procesos culturales que apuntan a la liberación no tienen éxito cuando liberan a las personas de sus cadenas, sino cuando las preparan para liberarse por sí mismos colectivamente. Esto es facilitado dialécticamente cuando la conversación es remplazada por una praxis dialógica. Como Freire, necesitamos recuperar para la liberación el lugar que le corresponde en calidad de proyecto central de la educación. Ana Maria Araújo Freire y Donaldo Macedo escriben:

> Orgulloso y feliz, modesto y consciente de su posición en el mundo, Paulo Freire vivió su vida con fe, con humildad y con felicidad contenida. Con curiosidad, con serenidad y con el deseo de transformación, él vivió aprendiendo con los oprimidos y luchando por superar las relaciones de opresión. Vivió a través de las tensiones y de los conflictos del mundo, pero con esperanza por lo que se refiere a los cambios necesarios. Impacientemente paciente, luchó toda su vida por un mundo más democrático. (1998, p. 40.)

El Museo Secreto de la Especie Humana muestra una pintura misteriosa en su Galería de Grandes Maestros. En esta pintura, san Ernesto de la Higuera y Paulo Freire están de pie a ambos lados del

abismo del sufrimiento humano. Suspendidos a la orilla de su irregular boca, sus manos tendiéndose hacia el otro, sus dedos estirándose para tocarse. Debajo de ellos. los explotados y los oprimidos desaparecen en la oscuridad. No hay evidencia de nueve círculos de condenación, sólo un vasto abismo en el que toda la humanidad es consignada, y Virgilio, el poeta-guía, no se encuentra en lugar alguno. A lo largo de la firme caída no hay rima ni verso libre, no hay cantar; sólo el furioso sonido del fuego de una metralladora, machetes cortando huesos humanos, carne que es rasgada y los gritos mortales de hombres, mujeres y niños que retroceden los puños de hierro de los judiciales, manchados con la sangre de inocentes. Sobre ese oscuro abismo esas dos manos se erigen como un puente de esperanza que puede sostenerse sólo por la unificación de las luchas particulares: feministas, indigenistas, ambientalistas, étnicas y de clase. A lo largo del vacío creado por la avaricia y el insaciable deseo de poder, mujeres, hombres y niños pueden caminar con dignidad y en paz a través del puente, hacia lo desconocido.

Esas dos manos son las de la revolución. Una es la mano del mártir: áspera, atrevida, poderosa y erótica; la otra es la mano del educador: estabilizadora, confiada, sensible y suave al tacto. Una ruega por luchar en contra de las imposibles probabilidades y de los fines imposibles; la otra dirige nuestra mirada hacia lo que se ha perdido y brinda la esperanza de que pueda ser recuperado con cada generación exitosa.

El Che y Freire se dieron cuenta de que no es necesario viajar a las sombrías *favelas* de Río, a la majestuosidad de la Sierra Maestra de Cuba, o a las densas espesuras de La Higuera, Bolivia, para encontrar un abismo semejante. Ese abismo empieza su formación en el estira y afloja del corazón humano. El día que el corazón de la humanidad se llene de un amor colectivo a su gente, el abismo desaparecerá y el puente a través del mismo no será ya necesario. Incluso los museos dejarán de existir.

111111.10GRAFÍA

Allman, Paula, en colaboración con Peter Mayo, Chris Cavanagh, Chan I ,ean Heng y Sergio Haddad (1998) , "Introduction E...] The Creation of a World in Which It Will Be Easier to Love'", *Convergente,* vol. 31, núms. 1 y 2, pp. 9-16.

Taylor, Paul (1993), *The Texts of Paulo Freire,* Buckingham y Filadelfia, Open University Press.

Torres, Rosa María (1998), "The Million Paulo Freires", *Convergence,* vol. 31, núms. 1 y 2, pp. 107-116.

Weiler, Kathleen (1988) , *Women Teaching for Change: Gender, Class and Power,* South Hadley, Massachusetts, Bergin and Garvey.

—— (1996), "Myths of Paulo Freire", *Educational Theory,* vol. 46, núm. 3, pp. 353-371.

West, Cornel (1993), "Preface", en Peter McLaren y Peter Leonard (comps.), *Paulo Freire: A Critical Encounter,* Nueva York y Londres, Routiedge, pp. xiii-xiv.

Wink, Joan (1997), *Critical Pedagogy: Notes from the Real World,* White Plains, Nueva York, Longman.

l'ER(',ERA PARTE

IJ NA PEDAGOGÍA PARA LA REVOLUCIÓN DE NUESTRO TIEMPO

La colonización sólo puede desfigurar al colonizador. Lo pone ante una alternativa cuyos resultados son igualmente desastrosos: en una mano, la injusticia diaria aceptada para su beneficio y, en la otra, el necesario, pero nunca consumado, autosacrificio. Esa es la situación con el colonizador que individualmente se pudre si acepta, y que se repudia si se niega a aceptar.

ALBERT MEMMI, *The Colonizer and the Colonized*

En agosto de 1964, en una ceremonia en la que se otorgaron, certificados comunistas a los mejores trabajadores del Ministerio de Industria, el Che, con su fina sensibilidad humana, citó algunos párrafos de un libro cuyo autor era el poeta León Felipe:

"Pero el hombre es un arduo trabajador y un niño tonto que ha convertido el trabajo en una cansada y ardua labor; él ha convertido un palillo de tambor en un azadón, y en lugar de tocar una canción de alegría, empezó a cavar..."

El poeta continuó:

"Quiero decir que nadie ha podido cavar al ritmo del sol y que nadie ha cortado el tallo del maíz con amor y con gracia."

El Che dijo en respuesta:

"Por eso quería citar esas líneas. Porque hoy en día podríamos decirle a aquel desesperado gran poeta que viniera a Cuba a ver cómo el hombre, después de atravesar por todas las etapas de la enajenación capitalista, y después de ser considerado bestia de carga enjaezada al yugo del explotador, ha redescubierto su curso, ha encontrado su camino de regreso. Hoy, en nuestra Cuba, el trabajo cobra un nuevo significado todos los días. Es hecho con nueva alegría."

Y nosotros decimos, como dice la canción: Che, el poeta eres tú.

ENRIQUE OLTUSKI (1998)

Si nosotros los trabajadores cobramos noción, podemos de tener todos los trenes veloces.

A cada barco en el océano lo podemos atar con podero.s.as cadenas.

Cada rueda en la creación, cada mina y cada molino,

Las flotas y las armadas de todas las naciones se detén drán a nuestra orden.

joE HILL (panfleto inédito)

¿Por qué habrían los educadores de tomarse la molestia de comprometerse con el legado del Che Guevara y de Paulo Freire, especialmente ahora que se ha declarado el "fin de la historia"? ¿Y especialmente también cuando las condenas indirectas del marxismo abundan sin que nadie las impugne? ¿Y por qué ahora, en el momento en que el mercado se ha transformado en un *deus ex machina* investido con la misión de rescatar a la humanidad del desastre económico, y cuando las teorías de moda importadas de Francia y de Alemania son capaces de abastecer abundantemente a los radicales de Estados Unidos con verdaderos cultivos de rebelión exenta de riesgos, sin tacha y menguada? ¿Por qué los educadores estadunidenses habrían de tomar en serio a dos hombres que se vieron lanzados a la fama internacional debido a su entrega a los oprimidos de Sudamérica y de África? Una razón es que la necesidad fáustica del capitalismo de dominar al mundo ha generado una crisis ecológica global. Otra razón obvia, pero no menos importante, es que el bienestar económico del que disfrutan los estadunidenses está directamente relacionado con la pobreza de nuestros hermanos y hermanas sudamericanos. Como lo proclama Elvia Alvarado en *Don't Be Afraid, Gringo:* "Es difícil pensar que en Centroamérica tenga lugar un cambio sin que antes se den cambios en Estados Unidos. Como decimos en Honduras: 'Muerto el perro se acabó la rabia¯ (1987, p. 144). Todavía una razón más es que el Che y Freire nos han dado un curso pedagógico de acción (que no debe ser confundido con un anteproyecto para dar pasos atrevidos en el sentido de enmendar local y globalmente las actuales relaciones asimétricas de poder y de privilegio.

Pero nadie puede negar que el clima para semejante empresa no > es favorable. El avance de la pedagogía crítica dentro de la presente coyuntura histórica al parecer ha alcanzado un punto muerto inevitable, por lo menos en Estados Unidos. Stanley Aronowitz describe acertadamente el *ethos* de los "sombríos tiempos" que corren:

Éstos son tiempos sombríos para la innovación en la educación y para sus protagonistas. En las escuelas y en las universidades llamadas "reaccionarias" (como Paulo Freire las designa) han abrumado a los "progresistas". Su proyecto de interpretar el concepto de educación como entrenamiento domina a la enseñanza en las universidades públicas y también está ganando terreno firmemente en las instituciones privadas. Durante el último decenio, las escuelas que insistieron en su diferencia cometieron una violación nefasta del nuevo sentido común por cuanto pensaron que la más alta misión de la enseñanza era preparar a los estudiantes, en diferentes niveles, para que ocuparan su lugar en el orden corporativo. La teoría bancaria o de transmisión del conocimiento escolar, que Freire identificó hace más de 30 años como la culpable que se interpone en el camino de la conciencia crítica, ha regresado para vengarse. (Aronowitz, 1998, p. 4.)

Dados los tiempos en que vivimos, la pedagogía crítica necesita comprometerse reflexivamente con sus propias premisas a fin de retar su propia capacidad de decisión y para ser autoconsciente de su carácter construido de andamiaje conceptual. Seguro es que la pedagogía crítica no sólo debe seguir siendo crítica de su estatus de mercancía sino que también debe seguirlo siendo del papel que ha asumido de metaverdad del criticismo educacional. El lenguaje de la pedagogía crítica, después de todo, es también un sistema social que inscribe sujetos. La pedagogía crítica, en este aspecto, será siempre otra para sí misma; siempre se contrapondrá a sí misma.

Es importante reconocer que *ahora* es el momento de frotar vigorosamente con lija a la enseñanza, hasta que toda la variedad de opciones pedagógicas revolucionarias estén disponibles en las escuelas públicas de la nación, dándose cuenta de que ninguna de esas opciones es una panacea y que todas ellas requerirán un sólido compromiso político y teórico. Una parte de esta tarea es exegética: consiste en identificar e investigar las diferencias existentes entre enseñanza, pedagogía, pedagogía crítica y pedagogía revolucionaria. Otra parte de esa tarea es ética: hacer que la liberación y la abolición del sufrimiento> humano sean la meta de la empresa educativa en sí. Una parte más de esa tarea es política: crear una sociedad socialista y democrática, en donde todos los días se invocará a la democracia para vivir en conIO wmidad con su promesa.

I a *enseñanza* es un proceso de organización e integración del conociti> jolito con el propósito de comunicarle a los alumnos este conocimiento o conciencia a través del intercambio de lo comprendido en contextos tweviamente especificados y en el contexto de maestro/aprendiz. La

pedagogía se distingue de la enseñanza en el sentido de que ubica el encuentro maestro/aprendiz en el marco, de mayor amplitud, de las fuerzas históricas y sociopolíticas en donde el "acto de saber" reconoce y toma en consideración las políticas diferenciadas de "recepción" por medio del acoso del objeto del conocimiento de los estudiantes. La pedagogía crítica constituye un proceso dialéctico y dialógico que insta al intercambio recíproco entre los maestros y los estudiantes —intercambio que se compromete con la tarea de remodelar, refuncionalizar y replantear la cuestión del entendimiento en sí, colocando en la distensión dialéctica las dimensiones estructurales y relacionales del conocimiento, así como sus dimensiones, de mil cabezas, de poder/conocimiento. La *pedagogía revolucionaria* va todavía más allá. Coloca las relaciones de poder/conocimiento en la vía de la colisión de sus propias contradicciones internas: una colisión tan poderosa y que tan a menudo resulta intolerable no da lugar a una resolución epistemológica en un nivel más elevado, sino que más bien propicia una mirada provisional de la nueva sociedad liberada de las ataduras del pasado, una visión en donde el pasado reverbera en el presente, manteniéndose al mismo tiempo fuera del mundo y a su lado, en un lugar de introspección en donde el sujeto reconoce que está en un mundo y sujeto a él, aunque moviéndose a través de él con el poder para nombrarlo extópicamente, de modo que los significados ocultos puedan manifestarse en las contingencias accidentales de todos los días. La pedagogía revolucionaria crea un espacio narrativo que se contrapone al flujo naturalizado de lo cotidiano, a las diarias poéticas de acción, encuentro y conflicto, en donde la subjetividad se disuelve y se reconstruye constantemente —es decir, en donde la subjetividad se vuelve contra sí misma, dando lugar con ello a una afirmación del mundo a través del acto de nombrarlo, así como la oposición al mundo a través del desenmascaramiento y el conjuro de las prácticas de ocultamiento que están latentes en el proceso de nombrarlo.

El Che y Freire reconocieron que categorizar al mundo es siempre un acto violento en el sentido de que con él inevitablemente se le da carta de naturaleza a jerarquías peligrosas. El educador revolucionario siempre le inflige una herida a lo ordinario para que éste pueda ser visto, no como algo que posee una validez permanente, sino como un espacio de fluidos desbocados, de fronteras cambiantes. El educador revolucionario se compromete con el mundo de una manera reflexiva, dedicándose a la praxis de transformar el conocimiento por medio de la crítica epistemológica. Esta última implica algo más que exponer a la

vista representaciones; también consiste en averiguar el cómo y el porqué de su producción histórica. Los educadores revolucionarios no sólo rastrean el curso de la hemorragia de significantes que desemboca en otros significantes; también exploran cómo esos significantes se disimulan dentro de las formaciones organizacionales de mayor alcance, en los convenios institucionales y en las relaciones sociales concretas y contradictorias. Para los educadores revolucionarios el conocimiento rebasa sus productos finales semióticos; el conocimiento viaja intertextualmente dentro de los sistemas de inteligibilidad demarcados. El conocimiento crítico se entiende como algo persistentemente abierto, revelador, incompleto y abierto. De esta forma, no deja de ser cauteloso en la presencia de las relaciones sociales cosificadas y de las distorsiones epistemológicas que ocluyen tanto la ontología social del conocimiento como su trayecto procesual, que va del "hecho" al "valor". En otras palabras, la práctica epistemológica crítica no sólo examina el contenido del conocimiento, sino también su método de producción. Busca entender cómo las construcciones ideológicas están codificadas y administradas, cómo los gestos sinecdóquicos y metonímicos se realizan con objeto de oscurecer las relaciones de dominación y de opresión, cómo los marcos interpretativos e interpelativos en los que organizamos nuestros sentimientos construyen estereotipos reglamentarios, y cómo las categorías que gobiernan nuestro discurso cotidiano tornan invisibles y oscuras las relaciones sociales reales de explotación (véase Bannerji, 1995).

Larry Grossberg ha dado una forma a la comprensión contemporánea de la acción que complementa mi análisis. Grossberg argumenta, acertadamente, que la acción es más que el poder de actuar; también versa "sobre el acceso a lugares particulares —lugares en los que son posibles tipos particulares de acciones que producen tipos particulares de efectos—, lugares en los que uno puede interceder por e influir en las diversas "fuerzas" y vectores que moldean nuestro inundo" (1999, p. 32).

De acuerdo con Grossberg, la acción se refiere a movilidades estructuradas y a lo que él llama "una geografía vivida de prácticas". Se refiere con ello a sitios en donde los individuos y los grupos puedan "instalar" sus "yoes" en ciertas prácticas. Estas incluyen lugares de eslabilidad temporal y la organización de los espacios dispersos existentes entre ellos que construyen a la vez que constriñen las posibilidades de las personas en cualquier momento. Grossberg escribe lo siguiente:

Una geografía vivida define la constante transformación de los lugares en espacios y de los espacios en lugares, un constante viajar entre el sistema disperso de estabilidades en cuyo seno la gente vive su cotidianidad. Define los sitios que puede ocupar la gente, las inversiones que las personas pueden hacer en ellos y los planos en los que la gente puede vincularlos y transfinmarlos para construir un espacio consistente y habitable para ellos. No todos tienen acceso a los mismos mapas y, aun dentro de un mapa específico, no todos tienen el mismo acceso a los mismos lugares ni todos pueden viajar a lo largo de los mismos vectores que cruzan el espacio. No todos los espacios son iguales o igualmente accesibles, y la cuestión de las relaciones de espacio y lugar están siempre implicadas en las relaciones de poder y de control. Más aún, semejantes mapas se distribuyen y siempre son impugnados, e inseparables de las relaciones de poder y de control. (1999, p. 33.)

La lucha, como yo la considero, desde el punto de vista de la pedagogía revolucionaria, se cifra en construir sitios —sitios provisionales— en los que puedan utilizarse nuevas movilidades estructuradas y líneas tendenciales de fuerzas para adherir la identidad a la enorme problemática de la justicia social. En otras palabras, los estudiantes y los trabajadores culturales necesitan apegarse a las modalidades de pertenencia que se han configurado a partir de las nuevas economías de las subjetividades y de las diferencias. Esto requiere romper el poder imaginario de identidades mercantiles en el capitalismo tanto como las fuerzas y las relaciones que ambos producen y son, a su vez, productos del capitalismo.

En sus mejores momentos, las pedagogías de Freire y del Che ejemplifican las características de la pedagogía revolucionaria. Mientras que ambos enfoques pedagógicos acentúan vigorosamente la educación crítica y están suscritos por un proyecto político explícito, no es de sorprender el encontrar que el proyecto de Freire es más sistemático, más coherente, más dialógico y más autorreflexivo que el del Che. La pedagogía del Che era más intuitiva, pero lo que la hizo tan notable fue que su intuición era profundamente contraintuitiva. Con todo, el proyecto político que une al Che y a Freire manifiesta similares intereses? Debería recalcarse también que la pedagogía del Che es

[1] Esta exégesis de la pedagogía del Che y de Freire es ciertamente parcial. Es imposible para cualquier autor (especialmente en este caso, para uno del *norte)* el redimir completamente el actual objeto de análisis. Siempre hay un remanente extralit•rario, dadas las "posicionalidades" transnacionales del autor, y de su objeto de análisis constituidos de manera tan diferente. ¿Acaso no hay siempre un verso escondido en el anverso del análisis? Que este trabajo se ha asumido como una hermenéutica de la

de índole definitivamente dialéctica y está fundada en las experiencias vividas de los oprimidos que van transformándose en el "nuevo hombre" con la adquisición de una conciencia revolucionaria al tiempo que "viven la vida" (a lo que nosotros podríamos coloquialmente referirnos como "andar el camino") del revolucionario. Esto significó para el Che, como para Freire, que la educación necesita encargarse de otra cosa, desempeñar un papel público en los movimientos revolucionarios contemporáneos y en la política en general. Sin embargo, no fue imperativo para el Che el que todos se volvieran guerrilleros o guerrilleras. Pero fue manifiestamente importante que todos desarrollaran una conciencia revolucionaria y se comprometieran en acciones que contribuyeran directamente al avance de la revolución.

Para el Che, el "nuevo hombre" no es meramente un agente sonámbulo cuya conciencia crítica ha despertado al ser sacudida por los vientos de la indoctrinación revolucionaria y de las declamaciones repetidas de los ideólogos del politburó que ocupan el púlpito. El *point d'appui* de la pedagogía crítica fue, para ambas figuras, el desarrollo de una aprehensión dialéctica de la historia y de las contradicciones del trabajo humano en el capitalismo. Para los que trabajamos en la educación, esto significa reconocer y transformar esas contradicciones que crean asimetrías de poder en la manufactura de las relaciones de raza, género, clase y sexualidad. Es claro que *esos* revolucionarios no igualaron la liberación política con la experiencia de las prácticas sociales de dominación como un *trompe-l'oeil,* ni

solidaridad no quiere decir que escape completamente a la fetichización del objeto como otra abyección. Cierta mecánica de representación precondiciona a los registros tropológicos y retóricos que he usado. Mi intento de recuperar para lo subalterno una posición de acción histórica central a través de un renovado compromiso con las figuras del Che y de Freire es abiertamente atacado por la modernidad. Mas mi negativa a abandonar la "totalidad" no persigue crear un límite infranqueable, sino ubicar a lo indecible como un espacio redentor de compromiso. Semejante sitio exotópico de quiebra epistémica --mientras que se tiende hacia la lucha colectiva— es propenso al colapso interno, negando la posibilidad de una política horizontal de coalición. Sin embargo, paradójicamente, ese proyecto es necesario para poder formar in proyecto pedagógico donde la praxis no se vea retenida por la indecisión. En mi enfoque coyuntural del Che y de Freire, he ocluido indudablemente algunas relaciones *(le* explotación escondidas en el acto de elaboración discursiva en sí, y he puesto en práctica inconscientemente, una matriz vertical política neocolonial en mi recono- (ido proyecto de formación de una solidaridad horizontalista y de la construcción de tina coalición (véase Moreiras, 1996; Williams, 1996). El agente pedagógico debe con- mar presionando hacia delante y al mismo tiempo ser autorreflexivo por lo que se 1(.11(1 e a las contradicciones y las aporías de su propio proyecto político.

consideraron suficiente el lamentar los procesos judiciales y las tribulaciones de los desposeídos; ellos estaban decididamente comprometidos en la transformación de las prácticas sociales que yacen en la raíz de la explotación y de la miseria humana.

El proyecto del Che de una vida revolucionaria evitó la desublimación represiva del "líder" totalitarista que se une a sus seguidores para transgredir las reglas morales cotidianas en nombre de algún bien mayor. El Che no insistió en que los compañeros de guerra disfrutaran lo que hacían. Las reglas que gobernaron la vida de los guerrilleros produjeron una economía psíquica de privación y de sacrificio en la que se podía sobrevivir sólo cuando llegaba a investirse afectivamente a la manera de un profundo deseo de sobreponerse a los abusos sistemáticos de la tiranía y la explotación. Ser un combatiente de guerrilla no era comprometerse con una revuelta estilizada en contra de los cohesivos, íntegros e higiénicos burgueses. Tampoco era un esfuerzo para hacer entrar a empellones a la subversión en el mundo etéreo de lo sublime. En vez de eso, ser un combatiente de guerrilla era, para el Che, acosar al terror patrocinado por el Estado y vencerlo en cada esquina. Era crear el momento inicial para la revolución popular que seguiría a su despertar.

En el escenario de la batalla, el Che no tenía tiempo para crear las condiciones para que los campesinos alcanzaran la conscientización antes de que él empezara a enrolarlos en su proyecto de guerrilla. Sin embargo, él nunca amenazó con usar la fuerza en contra de —o engatusar o insultar— aquellos que no podían o se negaban a unírsele. Y algo que habla a su favor es que él nunca intentó motivarlos con recompensas monetarias. En vez de eso, apeló a su sentido de la justicia, y fue el hablar con ellos lo que los convenció de unirse a él para seguir a su grupo de combatientes por el bien de la colectividad de los trabajadores del mundo.

La pedagogía de Freire se benefició de un cultivo más esmerado del terreno del dialoguismo crítico que la del Che, y su visión de la nueva sociedad era decididamente menos terminante. El carácter revolucionario del enfoque de Freire se refleja lúcidamente en la reciente descripción de Bertell 011man de lo que constituye la "comprensión dialéctica" de la vida diaria. Debido a que él cree que la actual etapa del capitalismo se caracteriza por una mayor complejidad y un cambio e interacción mucho más rápidos que los de cualquier otro momento de la historia humana, 011man argumenta que la comprensión dialéctica de la vida social es "más indispensable

ahora de lo que nunca lo fuera antes" (1998, p. 342). 011man articula un método dialéctico que divide en seis momentos sucesivos. El *momento ontológico* tiene que ver con el número infinito de procesos mutuamente dependientes que conforman la totalidad o el todo estructurado de la vida social. El *momento epistemológico* se refiere a la manera en que el pensamiento ha de organizarse para poder entender ese mundo, abstrayendo los modelos principales de cambio y de interacción. El *momento de exploración* consiste en apropiarse de los modelos de esas relaciones internas para hacer avanzar el proyecto de investigación. El *momento de reconstrucción intelectual o autoesclarecimiento* reúne los resultados de esa investigación para cada cual. El *momento de exposición* implica describir ante un público en particular la aprehensión dialéctica de los hechos al tomar en consideración cómo piensan los demás. Finalmente, el *momento de praxis* usa la clarificación de los hechos de la vida social para actuar conscientemente en y sobre el mundo, cambiándolo y, al mismo tiempo, profundizando el propio entendimiento del mismo. Esos actos dialécticos, que se entrecruzan repetidamente a través del tiempo, tienen una sorprendente similitud con la pedagogía de Paulo Freire. En un esbozo de la radical teoría del conocimiento de Freire, fortalecida por un proceso de pensamiento dialéctico, Paula Allman y sus colegas escriben lo siguiente:

> El pensamiento dialéctico de Freire y, para el caso, todo el pensamiento dialéctico, trata a la historia como un proceso. Esta es una precondición clave que le permitió a Freire hacer coincidir una teoría radical de lo que significa ser humano (una ontología radical) con una teoría radical del conocimiento (una epistemología radical). Lo acepten o no, la mayoría de las personas tienen teorías ontológicas y epistemológicas o, por lo menos, supuestos sobre las mismas. La teoría ontológica de Freire es radical porque critica lo que ha querido decir hasta ahora ser humano, y también ofrece una filosofía de lo que podríamos llegar a ser. Por ello no es sólo una teoría del ser, sino también una teoría del llegar a ser. Su teoría del conocimiento es igualmente radical/dialéctica. De acuerdo con esto, ninguna persona es un "navío vacío" o carece absolutamente de conocimiento. Mucha gente tiene un conocimiento) experiencial de valor; todos nosotros tenemos opiniones y creencias; otros ienen en mayor o en menor grado conocimiento existente —o sea en acto de existir— y pueden incluso tener apreciaciones que traducen su "posesión" de eso. conocimiento. Sin embargo, en la educación freireana, la afirmación o la adquisición de esos tipos de conocimiento no es el objetivo final del aprendizaje, sino más bien el comienzo del enfoque dialógico y que plantea problemas (le la enseñanza. (Allman *et al.,* 1998, p. 11.)

El concepto de la dialéctica es, desde luego, una abstracción cuya intención es explicar la desordenada y apretada red de la vida social concreta, y ofrecer una manera de superar sus contradicciones. Ciertamente, sin embargo, es difícil superar las contradicciones de la experiencia vivida, incluso para alguien tan políticamente erudito y sensible como Freire. Schugurensky dice que:

> El análisis de Freire está basado en la dialéctica hegeliana, en donde la unidad es entendida como una constante tensión de tesis, antítesis y síntesis, y el cambio es la solución del conflicto entre dos opuestos. Teóricamente, un enfoque dialéctico supera el dualismo y las falsas dicotomías, pero hasta qué punto pudo Freire lograr esto es todavía una cuestión controvertible. Igualmente, la tendencia de Freire a usar estrategias bipolares ha llevado a algunos discípulos a abogar por el monolítico rechazo de la educación bancaria, el colonialismo, el desarrollo capitalista, etcétera. La complejidad del mundo real hace que una posición semejante sea difícil de mantener, como lo fue incluso para Freire. (1998, pp. 24-25.)

La pedagogía freireana es una historia acerca de la lectura de lucha por conciencia crítica en coral aste con las poderosas contradicciones dialécticas del capitalismo que existen entre el trabajo productivo y el capital, y entre la producción y el intercambio y su relación histórica y desarrollo. Aun cuando en su mayor parte las narrativas guías de la pedagogía crítica le interesan a la política de interpretación de la teoría revolucionaria, ellas también constituyen una inmensa historia personal del recorrido que efectúan los maestros hacia la conciencia crítica. Sin importar los caminos personales, epistemológicos, ontológicos y morales que escogemos como educadores, en algún punto tenemos que encarar la desnuda realidad de las relaciones sociales capitalistas en los contextos global y local. No podemos ignorar esas relaciones y, si hemos de comprometernos con una práctica revolucionaria, necesitamos hacer más que clamar en contra del sufrimiento y las tribulaciones de los oprimidos y, en lugar de ello, buscar maneras de transformarlas.

Los siguientes comentarios de Freire sobre el neoliberalismo son apropiados:

> Me gustaría llamar la atención sobre una implicación presente, pero velada, en el discurso neoliberal. Cuando ellos hablan de la muerte de la historia, de las ideologías y de la utopía, así como acerca de la desaparición de las clases sociales, hacen que esté seguro de que defienden algún tipo ulterior de fatalismo. Es como si se lamentaran de no haber declarado antes la *domesticación* del hall

> I I). 1 A ,s mecanicistas de origen marxista *desproblematizaron* el futuro y lo reduje- ')11 a tin tiempo prehecho y preconocido; aquellos que ahora defienden el fi- :1;d de la historia le dan la bienvenida al "nuevo tiempo", el tiempo de la "victo- ' la definitiva" para el capitalismo, como un futuro que tardó en llegar pero que litialmente esta aquí. Ellos borran con una esponja sesenta años de logros hu- :tia tos, considerándolos un error de la historia que finalmente ha logrado ser corregido. De acuerdo con semejante discurso, una vez que alcanzó los niveles ít los que ha llegado mientras creaba las clases sociales de la sociedad moderna, (.1 sistema capitalista hubiera tenido un objetivo más ambicioso que el que Marx le atribuyó a la clase trabajadora: el de ser la que sostiene a la clase dominante. Mientras se constituía a sí mismo, el sistema capitalista estaba condenado a terminar con la historia en sí. (1998b, p. 47. Las cursivas corresponden al original.)

Es importante hacer notar que mientras Freire lamentaba el autoritarismo y el dogmatismo que frecuentemente acompañaban a los regímenes sociales, él creía en —y ciertamente luchó por— una forma de socialismo democrático. Freire no creía que el stalinismo hubiera dado lugar al proyecto marxiano de crear un "socialismo realmente existente". Esto es claro cuando escribe:

> [D]ebido a que yo no creo que el autoritarismo stalinista sea parte de la naturaleza del socialismo, no tengo razón alguna para admitir que un socialismo verdaderamente democrático sea una propuesta imposible.
>
> Me niego a aceptar que la presencia del autoritarismo en el socialismo se deba a alguna incompatibilidad ontológica entre los seres humanos y la esencia del socialismo. Eso sería lo mismo que decir: "Tan reacia es la naturaleza humana a las virtudes fundamentales del socialismo que sólo bajo coerción sería posible hacerla funcionar." Aquello que la ontología humana rechaza, al contrario, es el autoritarismo, sin importar qué atributos puedan acíjudicársele. (1998b, p. 49.)

Aun cuando el socialismo, en varias instancias, transformó a la democracia en espacios de discapacidad e hizo burla del cometido original del socialismo para con la justicia social, y aun cuando ahora se ha declarado tóxico para el paisaje posmoderno y ha sido injuriado como un indeseable intruso del pasado —lo mismo que un intruso sin hogar, sucio y lleno de polvo, que se te aproxima en el camino al lugar donde sueles tomar tu *cappuccino,* exigiendo que le pongas atención a su rostro sin afeitar y a sus ojos llorosos—, Freire u) sólo atendió a, sino que trabajó activamente para crear una alternativa socialista a lo que él percibió ser las inevitables condicio-

nes que acarrea el capitalismo global. Como el Che, Freire se vio conducido al socialismo no sólo por sus posibilidades utopistas —sus sueños utopistas críticos, no cándidos—, sino también por la brutal realidad de las relaciones sociales capitalistas. Como Freire comenta al respecto:

> Me siento obviamente en paz al entender que el desmoronamiento del llamado "socialismo realista" no significa, por un lado, que el socialismo en sí haya demostrado ser inviable y, por el otro, que la excelencia del capitalismo haya quedado demostrada.
>
> Qué excelencia será esa que puede "convivir con más de mil millones de habitantes del mundo en desarrollo que viven en la pobreza", por no decir en la miseria. Por no hablar tampoco de la casi indiferencia con que convive con bolsones de pobreza y de miseria en su propio cuerpo. Qué excelencia será esa que duerme en paz con la presencia de un sinnúmero de hombres y mujeres cuyo hogar es la calle, y todavía dice que es culpa de ellos y ellas estar en la calle. Qué excelencia será esa que poco o nada lucha contra las discriminaciones de sexo, de clase, de raza, como si negar lo diferente, humillarlo, ofenderlo, menospreciarlo, explotarlo fuera un derecho de los individuos o de las clases, de las razas o de un sexo en posición de poder sobre el otro. Qué excelencia será esa que registra tranquilamente en las estadísticas los millones de niños que llegan al mundo y no se quedan, y cuando se quedan se van temprano, en la infancia todavía, y si son más resistentes y consiguen quedarse, pronto se despiden del mundo. (1993, p. 91.)

El eje de la pedagogía revolucionaria, desde las perspectivas de Freire y del Che, es la teoría de Marx de la conciencia/praxis, que traza el movimiento de su problemática pedagógica en el terreno del humanismo marxista. La pedagogía revolucionaria apunta a una revolución epistemológica y ontológica en la manera en que pensamos acerca del "conocimiento" y el "ser", y de la relación existente entre ellos. Al recalcar la importancia de una praxis crítica/dialéctica a la que se le haya infundido un enfoque educacional alternativo —uno que pueda ser aplicado en contextos tanto formales como informales—, la pedagogía revolucionaria pone de manifiesto cómo la praxis necesita echar mano tanto de la acción cultural como de la revolución cultural. Freire y el Che comparten con Marx la idea de que nuestro potencial humano está directamente vinculado con las relaciones humanas en circunstancias que ocurren naturalmente —esto es, en las experiencias vividas. Para el Che y para Freire, la filosofía de la praxis representa el apogeo de un logro y posee una coherencia científica, no ideológica y dialéctica. La filosofía de la praxis es una praxis edi t-

ca•ional radical, un método de análisis y una concepción del mundo que implica una comprensión dialéctica de la realidad y una unidad dialógica con la gente. Implica tornar coherentes los principios y los problemas de las masas en su actividad práctica.

En algunas formas, la pedagogía "que plantea problemas" de Frei-•e, tan diferente de la "otorgadora de soluciones", se acerca más a la descripción posmarxista de Holloway de la lucha zapatista como una insurgencia sin garantías —queriendo decir con ello, sin una utopía predefinida o sin un anteproyecto para una nueva sociedad. Es una lucha que crea una memoria colectiva para desarmar a la clase política profesional a través de la poesía y de los juegos de palabras, para politizar el lenguaje de la sociedad, para abandonar el concepto de *deus ex machina* del partido de vanguardia, y para luchar en contra de la negación de la dignidad. Y aun cuando la obra pedagógica de Freire refleja la preocupación de los zapatistas por la educación política de la sociedad civil, él nunca abandona el concepto de *lucha de clase.* No hay duda de que la representación de Holloway de la misión de los zapatistas como una lucha en contra de la negación de la dignidad es fecunda, rica en posibilidades metafóricas. Pero al mismo tiempo permite a los zapatistas llamar la atención sobre la explotación en *todas* sus formas; también debilita la lucha para superar la explotación en *algunas* de sus formas al diluir el concepto de *explotación* en el más subjetivo concepto de *dominación.* ¿Queremos que los individuos se identifiquen con la consigna "¡Todos somos zapatistas!" porque empatizamos con la escalofriante incomodidad de los estudiantes universitarios cuyos padres no quisieron comprarles un BMW o un condominio en Beverly Hills? Desde luego, eso es un reclamo que se aleja del punto de vista de los zapatistas sobre la lucha como *la palabra de los armados de verdad y fuego.* Estar armado con la verdad es importante, y hacer que esa verdad resuene a lo largo de los cinco continentes a través de las redes de solidaridad de los zapatistas (por la vía de una organización rizomática, a la manera de Deleuze distinta de la organización *foquista guerrillera)* es ciertamente importante. Pero junto con el logro de haber alcanzado la meta del reconocimiento humano y de su verdadera naturaleza se da el peligro de que la praxis revolucionaria se anule a sí misma por medio del reformismo. ¿Puede una (anti) política de lo no político, que "camina preguntando" y que implica "humor, historias, baile, apertura a las nuevas ideas y la capacidad de admitir sus errores" (Holloway y Peláez, I 998, p. 1-18) ser suficiente para enfrentarse al capital en todas sus

formaciones individuales y multiengranadas? Creo que es poco probable. Creo que los zapatistas también se dan cuenta de esto, que es por lo que han resistido hasta ahora a la idea de transformarse en un partido político. Como el Che y como Freire, los zapatistas reconocen que la praxis revolucionaria debe ser de dos filos, y debe transformar la conciencia así como las estructuras sociales. Si se conformaran con lograr sólo lo primero, existe la posibilidad de que su proyecto se disuelva en el reformismo; mas su atención al segundo punto asegura —hasta ahora, al menos— una fidelidad similar a la praxis revolucionaria que suscribe los proyectos del Che y de Freire.

La pedagogía crítica tiene implicaciones que apuntan a repensar y recrear la democracia a través del desarrollo de un concepto colectivo o comunal de derechos y de responsabilidades, así como a poner la tecnología al servicio de la integración o la reintegración de lo político en los dominios económicos de la toma de decisiones colectivas y de la gobernatura popular y democrática. La pedagogía crítica contemporánea necesita rescatar la obra de Freire de las manos de los reformistas que desean limitar su legado a su contribución para el fortalecimiento de la conciencia. Los reformistas son frecuentemente víctimas de un subjetivismo que ocurre cuando la gente denuncia verbalmente la injusticia social pero deja intactas las estructuras existentes de la sociedad. El enfoque de Freire sólo tiene sentido cuando se lee en el contexto negativo de Marx de *ideología* y de los virajes epistemológicos y ontológicos que su estudio requiere. La praxis revolucionaria, en este sentido, está sólo limitada por una voluntad corrompida, por una interminable estrechez de miras, por una pobreza de imaginación que pierde la fe en todas las esencias, y por permitir que el opresor "interno" tome control del sujeto en el callejón de la historia.

Freire y el Che eran inconmovibles en su visión de que la educación y los procesos culturales que apuntan a la liberación no tienen éxito por liberar a la gente de sus cadenas, sino por prepararlas colectivamente para que se liberen a sí mismas. Freire era más sistemático en su enfoque y era capaz de elaborar las condiciones formales e informales para que semejante encuentro pedagógico tuviera feliz suceso. Para Freire, la liberación siempre resultaba facilitada por el movimiento dialéctico, cuando la conversación es remplazada por la praxis dialógica, todo ello junto con una gran apertura del sujeto hacia el otro. Cuando la conversación o la discusión se centran principalmente en lo *que nosotros* pensamos, y cuando ayudan a los sujetos a articular su interpretación de la realidad, contrastándola con otras interpre-

taciones (en este sentido, se parece a una forma de "comunicación dirigida de monólogos"), el diálogo implica la investigación crítica del conocimiento, no sólo respecto de lo que los sujetos piensan, sino también respecto de *por qué* los sujetos piensan lo que piensan. La confianza —un aspecto muy importante del diálogo— no preexiste al compromiso dialógico que establecen entre sí los sujetos, sino que es creada en el acto del diálogo en sí, *"haciendo el camino al andar"*. Pero mientras hacemos este camino al andar necesitamos ocupar el territorio a partir del cual se configura el camino de la historia, incluso mientras aceptamos la contingencia de la historia, sus características coyunturales y el desconocimiento infinito que de ello siempre ten-(Iremos. El forjar así el camino de la historia —una historia que ha sido hecha, que será hecha y que está en el proceso de ser hecha— fue comprendido por Freire y por el Che en el marco de una inflexible concepción materialista de la historia. El Che y Freire argumentaron que debemos desprendernos de la idea delusoria de que somos agentes de capital. No lo somos. Nos hemos *convertido* en agentes del capital, pero ésta no es necesariamente nuestra inevitable condición.

Dentro de la concepción materialista de la historia, no podemos atestiguar que la historia ocurra en un espacio no ideológico purgado de relaciones sociales, donde el tegumento de la cultura se abre con una desgarradura para extraer la diferencia. Los actores humanos no hacen historia en un interregno cultural o en un recinto estéril libre de infección social. Tampoco están sujetos a los caprichos de unas fuerzas misteriosas de otro mundo predestinadas por un proyecto metafísico (le redención. En vez de eso, la historia está condicionada por la naturaleza del trabajo y por su división internacional. Está condicionada, también, por el estadio de desarrollo de las fuerzas productivas y por los múltiples conflictos y contradicciones asociadas con las relaciones sociales de producción establecidas. El materialismo histórico, entonces, se percató, atrevida pero cautelosamente, de la totalidad de las Itterzas y relaciones productivas que le dan forma a los actores sociales, entendiendo que todo nuevo orden social lleva consigo su negación. Pot eso es por lo que Marx escribió: "la tradición de todas las genera-(iones fenecidas gravita como una pesadilla en el cerebro de los vivos" (1)50, p. 225). El materialismo histórico no recibe su impulso de con-I(t sic casuísticas y teóricas cuya intención es engendrar de nuevo (;I(1;t interpretación bajo los auspicios de algún Gran Descodificador. Nada de eso. El materialismo histórico no es el Gran Sintetizador de las ideas y las prácticas competitivas, sino el intento de vincular la estrate-

gia política con la comprensión histórica de la experiencia cotidiana. Joseph Ferraro escribe al respecto:

> El materialismo histórico, tn virtud de su énfasis en las prácticas productivas humanas y en la especifidad histórica, mantiene el prospecto de percibir al presente como historia. Los seres humanos pueden ahora conocer al mundo humano a pesar de su complejidad, porque ellos lo han creado E... Una *concepción materialista de la historia* congrega a la ontología, la epistemología y la historia en torno a la sola premisa de "lucha". Una vez que un reportero le preguntó a Marx: "¿Qué es?", Marx respondió sin titubear: "Lucha". (1992, p. 35. Las cursivas corresponden al original.)

En la historia materialista de la lucha de clases, Freire vio dos tipos de educación: la acción cultural y la revolución cultural. La acción cultural se da como un movimiento de oposición a la élite gobernante. La revolución cultural se da después de que la revolución política y social ha sido vencedora. Freire escribe lo siguiente:

> Existe un tipo revolucionario de educación antes y otro después de que se ha consolidado la revolución. Al principio no se puede hacer de acuerdo con las bases del poder, ya que éstas lo silenciarán todo, pero debería tener lugar en el interior de los movimientos sociales populares, como son los sindicatos y partidos políticos populares no populistas. Y es a través de los educadores como los pedagogos traidores efectúan su conversión de un lado al otro, su suicidio de clase. Cuando el grito revolucionario está en el poder, entonces la educación revolucionaria debe tomar otra dimensión: lo que era antes una educación para enfrentar y retar se convierte en una educación sistematizada, recreativa, y que contribuye a la reinvención de la sociedad. En la fase previa apoyó al llamado al derrocamiento de un poder que era hostil con las masas; ahora que se encuentra del lado de las masas, la educación se transforma en un instrumento extraordinario para ayudar a crear una nueva sociedad y un nuevo hombre. (Citado en Gadotti, 1994, p. 63.)

Aquí, en la expresión de Freire de "nuevo hombre" resuena la del Che. También refleja el concepto de Freire de *praxis revolucionaria,* en donde la denuncia de la existencia en una sociedad sedimentada es seguida por la anunciación de un conjunto alternativo de posibilidades —con la nueva realidad anunciada siempre presente en los actos de denuncia y de anunciación (JanMohamed, 1994). La denuncia y la anunciación, en este sentido, constituyen lo que Freire llama un "cometido histórico". De acuerdo con JanMohamed, "lo que aparentemente Freire quiere decir aquí es que la temporalidad implicada en el

establecimiento de una nueva realidad "completamente" lograda debe distinguirse de su momento inaugural, que como tal es cualitativamente diferente de la temporalidad que le sigue". (1994, p. 250.)

La lucha revolucionaria como una forma de praxis que rebasa las fronteras está dirigida a problematizar la experiencia que ha sido in.-Ibrmada por estructuras de conflicto histórico sedimentado; es portadora en sus actos de denuncia y de anunciación, de las semillas de nuevos espacios de posibilidad heterotópica. Desde los momentos inaugurales de la victoria debe nacer una lucha de amplia difusión y más sólida.

Hay que reconocer que la liberación rastrea un ámbito que el materialismo histórico no puede delinear con precisión pero que necesita múltiples perspectivas para ser iluminado. El Che y Freire reconocieron que sus teorías no explicaban todos los aspectos de la liberación, pero también reconocieron que su obra creaba un vínculo necesario y fundamental entre la acción humana y la estructura social —un vínculo que las teorías cartesianas y psicodinámicas no pudieron establecer. Lo que ellos entendieron de la vida social fue precisamente su carácter dialéctico y su habilidad de mercantilizar las relaciones humanas.

La teoría marxiana del fetichismo de la mercancía pone de manifiesto cómo las relaciones de valor de la mercancía que cobran realidad en su precio de intercambio es realmente una relación social entre individuos, si bien a los ojos de éstos aparenta ser una relación entre cosas —esto es, una fuerza natural más allá de los alcances del control humano. Las relaciones sociales aparecen en una forma fantasmagórica *(phantastische)* y desde esta modalidad el producto del trabajo social es reificado y aparece como cosa. El valor de intercambio codifica las relaciones prácticas entre la gente, pero lo hace como si esas relaciones no fueran producidas histórica sino transhistóricamente entre las cosas. En el primer volumen de *El capital,* Marx argumenta que las relaciones que vinculan el trabajo de un individuo con el resto de la sociedad aparecen como son realmente: relaciones materiales entre personas y relaciones sociales entre cosas. Aquí es importante hacer notar que la mercancía particular es el producto del trabajo privado, mientras que la mercancía monetaria es en donde se aloja el trabajo social. Es sólo por la producción y la venta del producto del trabajo como mercancía que los trabajos concretos de los individuos llegan a relacionarse entre sí. Las relaciones sociales sólo se fetichizan y se ven como una relación entre cosas

cuando una mercancía (el dinero) se destina para servir como un equivalente universal. Slavoj 'iiTZek argumenta que necesitamos recordar la lección de la dialéctica marxista de la fetichización: "La `reificación' de las relaciones entre personas (el hecho de que ellas asumen la forma de fantasmagóricas 'relaciones entre cosas') es siempre reproducida por el proceso aparentemente opuesto, es decir, por la falsa personalización ( `psicologización') de lo que de hecho son procesos sociales objetivos" (1998, p. 160).

PRINCIPIOS DE LIDERAZGO PARA LA LUCHA REVOLUCIONARIA

¿Qué tienen que ofrecer los ejemplos de la vida y el pensamiento del Che y de Freire a los educadores de Estados Unidos? El hecho de que el gobierno estadunidense ayudara a cazar al Che en Bolivia y a ejecutarlo indica en qué magnitud el Che representaba algo amenazador para los intereses y los valores estadunidenses. El Che puso en entredicho crítico las llamadas virtudes intocables del capitalismo, y puso de manifiesto cómo las democracias, como la de Estados Unidos, trabajan de maneras clandestinas a través de actos de imperialismo para desestabilizar a los regímenes cuyos recursos y cuyos líderes escapaban a su control. Tanto el Che como Freire fueron capaces de poner al descubierto el caótico lado oscuro de la democracia, y de exponer los vínculos decisivos que existen entre la explotación y la miseria en los países latinoamericanos, así como los intereses y las prácticas de la clase capitalista estadunidense. Hoy, en Estados Unidos, las juventudes afroamericana y latinoamericana cuentan casi con las mismas probabilidades de ir a la prisión como de ir a la universidad. Y cuando usted examina la creciente disparidad existente entre los ricos y los pobres de Estados Unidos, puede erigir en una causa poderosa el hecho de que la guerra de clase y de raza está siendo financiada por los ricos en contra de los pobres y los desprotegidos de ese país.

Richard Alarcón recalca cuán decisivo se ha vuelto el ejemplo del Che en estos tiempos contemporáneos de sutiles ataques ideológicos:

> Debido al hecho de que los inevitables cambios en nuestra sociedad y la brutal ofensiva imperialista introducen nuevos —y a veces más sutiles y serpenteantes— elementos en la lucha ideológica, el Che es indispensable para nosotros. Debemos adoptar sus ideas y convertirlas en una guía vital para los trabajadores, los estudiantes, los profesores y para toda la gente. En un tiempo donde el veneno del individualismo egoísta nos amenaza desde el interior, donde algunas personas se están rindiendo o vacilando, debemos reproducir su intachable ejemplo en la conducta de la vanguardia y difundirlo por toda la sociedad. Debemos crear solidaridad como una norma de la vida cotidiana. (1998, p. 35.)

Tal como se presenta, el principal propósito de la educación es hacer al mundo seguro para el capitalismo global. El tropismo de la educación hacia el "empresarialismo" —esto es, hacia la privatización, las escuelas magnéticas y los planes de crédito— es sólo un indicador de la compensación que los currícula orientados a lo corporativo le proporcionan a las relaciones sociales capitalistas. Una pedagogía revolucionaria informada por las cualidades de liderazgo freireanas y guevarianas colocaría a la liberación de la opresión racial, sexual y de clase como la meta principal de la educación para el nuevo milenio. La educación —así como las prácticas imperialistas en contra de otros países— así concebida se fijaría el cometido de crear una ciudadanía dedicada a la justicia social y a la reinvención de la vida social basada en los ideales democráticos socialistas. El liderazgo educacional podría entonces no sólo retar a las vaporosas abstracciones que constituyen la autoridad moral de la política doméstica y exterior de Estados Unidos, sino que también podría relacionarse con el desarrollo de una coalición de nuevos movimientos revolucionarios que trabajarían conjuntamente con estudiantes, maestros y administradores para crear una sociedad civil receptiva a todos sus ciudadanos, en la que resonara al zapatudo "¡Ya basta!" (Claro que la cuestión de la universalización de la democracia socialista no está exenta de dificultades, de las cuales no es la menor la que corresponde a los importantes debates en torno al racionalismo y al internacionalismo.)

Una pedagogía revolucionaria ofrece resistencia a los inmaculados discursos y representaciones de la historia, la cultura y la política estadunidenses que frecuentemente se filtran en los salones de clases de la nación. Semejantes representaciones no logran hacer encajar las opacas y contradictorias fuerzas y relaciones sociales que inForman a la cultura y a la sociedad estadunidenses, y al hacer esto ignoran la heterogeneidad de las luchas insurgentes que han retado —y continúan retando— al punto de vista y a las prácticas imperiales del inundo. Una pedagogía revolucionaria nombra y da voz a aquellos que no participan en la contienda colonial y que se niegan a tra-

bajar como meros adjuntos a favor de la ideología consumista del capitalismo global. Es más, los educadores revolucionarios rechazan (.1 papel que el capitalismo global les ha asignado: volverse los suplicantes de la América corporativa y trabajar a instancias del resultado del balance corporativo. La pedagogía revolucionaria argumenta a partir de formas no abstractas o no homogéneas de universalismo que no se oponen al particularismo posmoderno, sino que se mantienen atentas a la relación dialéctica existente entre las luchas locales y globales por la emancipación. Los educadores revolucionarios compiten con los crecientes ataques a las protecciones que se brindan a los pobres, a las mujeres y a la gente de color —como son los ataques contra la acción afirmativa, la inmigración y los derechos de lenguaje de los que hemos sido testigos en California en años recientes—, ataques que se han vuelto casi irresistibles para los políticos y los educadores deseosos de hincarse ante el altar corporativo santificado por una ideología reaccionaria conservadora (y por la teología).

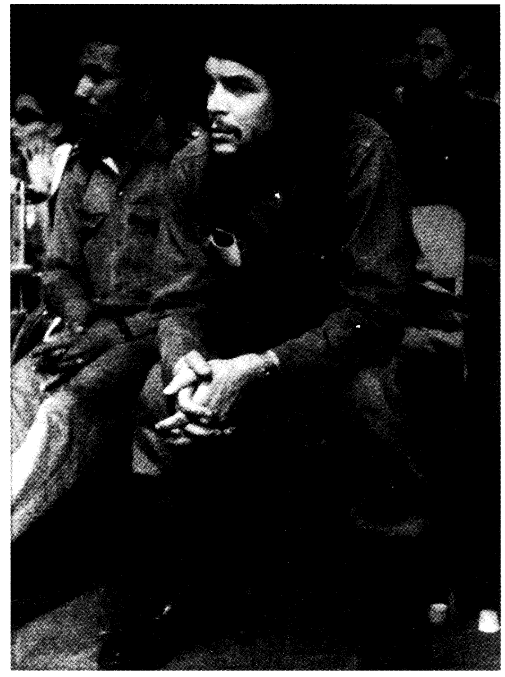
Una pedagogía revolucionaria desafía a los supuestos ideológicos que subyacen a la enseñanza tanto corporativa como progresista. Intenta recrear una política en donde la realidad del mercado ceda ante los valores universales, de mayor alcance, de la democracia socialista que tanto el Che como Freire defendieron con tanto vigor. Mientras los líderes empresariales continúen sirviendo como funcionarios y porristas de la privatización y mientras el capitalismo no deja de derrumbarse por todos lados, colapsándose bajo el peso de sus propias contradicciones, las ideas y los ideales del Che y de Freire representan atrevidas y heréticas estocadas en la lucha actual que se cifra en darle forma a la libertad humana a partir de los escombros de sueños derruidos. Mientras más se expongan a la luz las contradicciones internas del capital, tanto más brillarán los espíritus del Che y de Freire en su toda su refulgencia.

Desarrollar en la patria del pragmatismo una pedagogía revolucionaria cuya premisa es el materialismo histórico es, ciertamente, una tarea de enormes proporciones. Aquellos educadores críticos que se oponen a la pedagogía revolucionaria (porque el "socialismo" no deja de ser una ideología entre muchas otras), parecen resignados a aceptar al capitalismo como "el mejor de todos los mundos posibles". Dada esta actitud, la pedagogía crítica, en tanto permanezca atrapada dentro de la prácticas pedagógicas burguesas. abandona su lucha en contra del Estado capitalista y, en su lugar, prefiere cuestionar a los cismas que tienen lugar dentro de los aparatos ideológicos capitalistas del Estado. Consecuentemente, la lucha anticapitalista es remplazada por un ataque a la ideología burguesa. Pero el remplazar simplemente la ideología burguesa con la ideología proletaria, plausible como es este escuerzo, ciertamente no es nada en comparación con la praxis revolucionaria guevariana o freireana. Si bien algunos de los nuevos esfuerzos que se han realizado en la desconstrucción y en el postestructuralismo pueden, sin duda, ayudarnos a revalorar nuestra habilidad para aprehender al mundo y para comprender aquellos aspectos de nuestro pensamiento que se alojan en lo más profundo de nuestro uso del lenguaje, para comprender la forma en que la verdad y la ficción pueden —y de hecho lo hacen así— encubrirse la una a la otra, y cómo el "juego" puede tanto limitar al significado como posibilitarlo, y cómo las lecturas se encuentran siempre relacionadas entre sí e integradas (Mac Donald, 1999), esos enfoques, empero, con excesiva frecuencia desdeñan al marxismo en calidad de error ontoteológico. Necesitamos ir más allá de los "frenos epistemológicos" creados por la desconstrucción y el postestructuralismo, más allá del "dar y tomar entre fundacionalistas y contextualistas" (Scott, 1999). David Scott está en la pista correcta cuando aboga por que otro "candidato" se incorpore en la discusión y que este candidato debe referirse a las "formas políticas prospectivas d(la comunidad" y comprometerse con una reproblematización de ia ciudadanía y la comunidad (1999, p. 142). La genealogía y la desconstrucción son prácticas indispensables relacionadas con la interdependencia de identidad/diferencia y con cuestiones de ética, pero en sí mismas son insuficientes para sostener una teoría de lo político, por no hablar de una praxis (le la posibilidad, en la creación de una alternativa socialista. Al decir esto no estoy argumentando a favor de que los educadores reacepten Freire y al Che como un gesto de —al menos en el caso de veteranos l olíticos como yo—, salvación de una política de la familiaridad; más bien, propongo el replanteamiento de la cuestión de lo político y lo] edagógico que incluye, aunque también va más allá de, cuestiones de epistemología y de ética orientadas a la inquietud de repensar las i)osibilidades humanas en términos materialistas.

Mientras que podemos no encontrar el espíritu de Che y de Freire t re las jerarquías de la vanguardia aquí en Los Angeles —escondidos en la nómada amalgama de estudiantes, artistas, músicos y parásí **los que** se congregan fuera de The Viper Room, o los menores de **edad que** van de club en club cruzando el Plaza o La Luz de Jesús loitcle los visitantes pueden recorrer exposiciones artísticas como

"Torturas y tormentos de los mártires cristianos", o una exhibición cuyo curador es Adam Parfrey que muestra el arte de los asesinos en serie (como son Charles Manson y John Wayne Gacy), o los *punks* afuera del Whiskey a-Go-Go, usando playeras estampadas que dicen "la naturaleza de tu opresión es la estética de mi rebelión" —encontramos, en efecto, una creciente conscientización en varios sectores de la juventud a los que el capitalismo ha sobredosificado. Abundan nuevas posibilidades para el forjamiento de coaliciones entre los vanguardistas, los trabajadores, los estudiantes, los sindicatos, las brigadas zapatistas y los movimientos sociales nacionales e internacionales que aparecen día con día. Esto no es una aprobación del "movimientismo" social sobre la lucha proletaria marxista, sino un reconocimiento de que necesitamos apoyar los síntomas de rebelión colectiva dondequiera que aparezcan. Ha llegado el momento de retar a la colectividad, en nombre del propósito de luchar por un futuro socialista, de la hegemonización ideológica del Estado, de la estafa de la esperanza propagada por la clase gerencial y del silenciamiento de las heterogeneidades por parte de los fundamentalistas políticos *y* religiosos de derecha. Mientras que varios trabajadores culturales aparecen resplandecientes en su indiferencia para asumir una identidad de clase o para apoyar los intereses de clase, muchas otras personas —jóvenes y adultas— han alcanzado su límite y están empezando a voltear hacia filosofías y prácticas políticas alternativas, como las propuestas por el Che y por Freire.

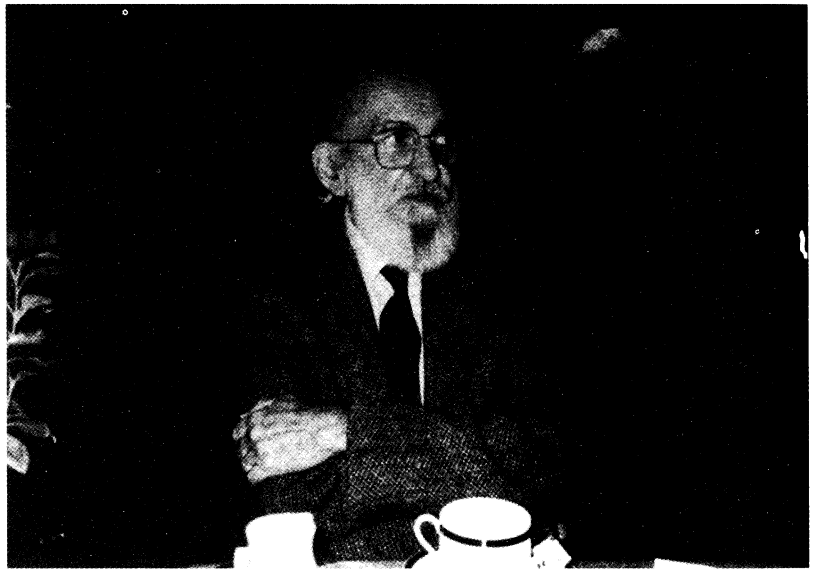
Mientras que los postestructuralistas legitiman su política basándose principalmente en la experiencia, el Che y Freire relacionan esa "experiencia" con un análisis económico objetivo y con una visión materialista de la conciencia que no separa al "sujeto" del caótico terreno de lo social. Las pedagogías freireana y guevariana estipulan como meta principal la transformación de los medios de producción en medios de emancipación. Mientras que la crítica postestructuralista puede a menudo exponer trágicamente la ilusión de la democracia y la treta del progreso capitalista, al final semejante especie de *faux* radicalismo resulta funcionalmente ventajosa par t los intereses de la clase gobernante y, al reactivar las relaciones exis 'entes de poder, resultado desviado a favor de la estabilidad capi ialista. Para Freire y para el Che, las relaciones sociales son siempre relaciones histórico—materialistas que surgen de las c,mdiciones específicas bajo las que el trabajo excedente es extraído de los productores di rectos. Las pedagogías freireana y guevariana apuntan más allá de



El Che Guevara alrededor de 1960, La Habana.
(Agencia Roberto y Osvaldo Salas/Liaison.)

tina armonización humanista liberal del orden social fracturada por las contradicciones internas del capital. Lejos de servir como un mecanismo para la estabilidad social, es fundamentalmente agonística. 1 dicha no sólo por el cambio dentro del aula y del contexto institucional de la escuela, sino que también apoya una transformación en las condiciones objetivas en que los estudiantes y sus padres laboran. tJ na pedagogía revolucionaria lucha por que las políticas macroecoilómicas favorezcan el trabajo de tiempo completo y el apoyo garanti-/ad() del sector público para las escuelas públicas, los derechos laborales globales, un desarrollo sostenible, la protección del ambiente y el crecimiento de movimientos populares en pro de los cambios sociales y económicos.

1.a Uta de visión hacia el futuro, la falsedad y las anémicas políticas a ›oyadas por lo corporativo para la reforma educativa en esta era de talión cínica no pueden ser sobreestimadas. Es importante que los



Paulo Freire en Brasil, 1997.
(Cortesía de Ana Maria Araújo Freire.)

educadores revolucionarios ofrezcan resistencia a los expertos que vigilarían los extremos del debate en torno a la educación y desengañen a los educadores de la noción de que la reforma educativa real requiere una transformación social y no una mera reforma. Tanto Freire como el Che se alegraron por la restauración del papel del maestro, no por la del demiurgo de la revolución, sino por la del agente social revolucionario cuyo cometido es aprehender la contigüidad entre el poder y el conocimiento, y la necesidad de la transformación social, posición ésta que la pedagogía tradicional ignora de manera paralizante. Semejante transformación debe ocurrir desde abajo —desde el poder tomado por las manos de los *terrae filius*—, ya que los intereses y las necesidades de la clase trabajadora deben convertirse en el motor de cualquier nuevo proyecto revolucionario. Y como los zapatistas nos lo enseñaron, la revolución de nuestro tiempo no debe sólo hacer hincapié en las posibilidades de la insurgencia en la Internet y en la articulación de las redes nacionales y locales diseñadas para construir coaliciones transbordadoras con las ONG, sino también deben aprender de y edificar sobre la política y la práctica de la indigeneidad.

Las experiencias de los indígenas no deben ser apropiadas por los críticos euroamericanos en un intento de esencializar o de mantener prescriptivamente prisionero al significado de la alteridad/diferencia subalternas. Tampoco estas experiencias deberían ser privilegiadas epistemológicamente al otorgarles el carácter de icono que eleve sus sistemas de inteligibilid id a las inmaculadas alturas, fuera de todo alcance, que siempre exceden a las categorías analíticas occidentales. El depósito de las experiencias vividas del que el agente indígena es el dueño no es inmune a la crítica, incluso mientras reconocemos la violencia con que las voces indígenas han sido desplazadas por el imperialismo, el patria' cado y el colonialismo. Los agentes indígenas deben hablar de su'; propias realidades con sus propias voces y no deberá impedírseles nombrar sus propias experiencias, incluso mientras reconocemos que esas experiencias no poseen una transparencia epistemológica. Estos actos de nombramiento no deberán desviarse a través de narrativas patriarcales occidentales sobredeterminadas con objeto de ser legitimadas en la narrativa, más amplia, de la liberación. Ellos deben, sin embargo, recibir una prioridad ética. Los pueblos indígenas tienen el derecho de proferir su propia verdad sin tener que pedir permiso para narrar a quienes continuarían oprimiéndolos. No sólo deben sonar las voces de los indígenas, sino que también debe otorgárseles la oportunidad de ser escuchadas sin que sean distorsio-*nadas en decibeles más armoniosos para los oídos occidentales al imperar los sistemas de regulación y los temerarios postulados de la actitud colonial. En la creación del "nuevo agente" del socialismo, la opción preferente es escuchar las voces que brotan del punto de vista (le los oprimidos. Sin embargo, al emprender semejante proyecto es importante mantener un enfoque internacionalista para que la creación de significado no esté alojada sólo en el particularismo militante y en las interpretaciones de las comunidades delimitadas geográficamente, y para que la concientización no sea algo que se confine al contexto de una praxis situada en las comunidades con su singularidad ideográfica. La teoría crítica, después de todo, depende de ciertos sistemas de referencia universalizadores (Honneth, 1995). La praxis revolucionaria debe, asimismo, insistir en la totalización de lo comprendido —esto es, en lo que se comprende de la totalidad de las fuer-/as y relaciones sociales en contextos tanto globales como locales (Mut ,aren, 1995, 1997) , mientras que deberá alentar al mismo tiempo las relaciones con formas culturales no contingentes y supraindividua-Ics 1995). El punto aquí es que una pedagogía de la libe-

ración debe ser una pedagogía donde la localidad sea tomada en cuenta pero en la que la generalización también desempeñe un papel importante. Como Freire nos dice:

> Consideren, por ejemplo un salón de clases de Estados Unidos, donde el objeto de conocimiento es el multiculturalismo. Digamos que tenemos un grupo diverso de participantes —un keniano, un holandés, un noruego, y así sucesivamente—, y que cada uno de ellos consideraría al tema desde el punto de vista de su localidad, de su cultura. A lo que apuntamos es a alcanzar un conocimiento que generalice. Esto es, mientras que es muy importante servirse de la propia localidad como punto de referencia para conocer el mundo propio con mayor profundidad, y también usar este punto de referencia para lograr identificarse con otras localidades del mundo, el reto es siempre trascender sin perder el contacto con ese lugar. Al sobreestimar la propia localidad inmediata sin reflexión o sin comprender otras perspectivas del mundo, caeremos invariablemente en una especie de *esencialismo.* (Citado en Leistyna, 1999, p. 5ó. Las cursivas corresponden al original.)

"La unidad en la diversidad" —una frase clave en los escritos posteriores de Freire— quiere decir que todos los grupos oprimidos deberían agruparse en un esfuerzo por luchar en contra de la desigualdad en todas sus odiosas manifestaciones. Las implicaciones de este esfuerzo son de alcance internacionalista y están diseñadas para promover una alianza coalicional en donde un modo de organización colectiva no prevalezca sobre los demás. Pero es importante recordar que, aun cuando para Freire "la unidad en la diversidad" dio lugar a una genuina fusión política en las grandes alianzas internacionales, no requirió la lucha para ser uniforme. Freire implícitamente reconoció la lucha como una materialidad implícita que constituyó múltiples lazos de pertenencia, pero también posiciones conflictivas dentro de la colectividad. Para Freire y el Che, la praxis revolucionaria le añade acción política —incluyendo sus diferencias— a la unidad colectiva, sin por ello ignorar esas diferencias. La identidad no es un vaciamiento precipitado de la colectividad, sino lo que le da forma o permite lo colectivo —esto es, lo que enlaza ontológicamente a los individuos con lo colectivo, de forma que la experiencia del ser no toma el lugar del compromiso con los otros.

La lucha de Freire no fue de carácter monístico ni persiguió una cultura común, sino que estaba sujeta a una base común de sufrimiento y esperanza que apuntaba provisionalmente a la utopía. Semejante utopía fue siempre más contingente que categórica, siempre más relacionalmente concebida que dogmáticamente producida. En última instancia, la inspiración de la pedagogía revolucionaria debe ser cultivada a partir de una historia de lucha compartida, una lucha que sea la compañera permanente y el resultado de la actuación en y sobre el mundo, una lucha conjugada con la esperanza, infundida de amor revolucionario y dignificada por un considerable ejercicio de la imaginación ética y de la voluntad humana, y por hallarse inmersa en la lucha por la justicia social.[2]

[2] Recientemente, la Escuela de Samba Leandro de Itaquera, en Sáo Paulo, Brasil, hizo una presentación de samba para el carnaval de 1999. Llamada "Por Paulo Freire: Educacáo, um salto para liberdade", la samba ahora hace posible para todos leer, cantar y bailar a Paulo Freire.

Acorda meu Brasil Desperta pra Felicidade Eu quero amor, eu quero amar	Despierta Brasil, Despierta a la Felicidad. Yo quiero amor, yo quiero amar coro
Em liberdade E boje!	En libertad, y hoy!
Hoje a Leandro táo bonita, faz o seu papel Pede licenca, e mostra A realidade nua e crua No quadro negro, a nossa luta continua	Hoy el hermoso Leandro pide permiso Para tocar su parte y mostrar La realidad desnuda y cruda. En el pizarrón, nuestra lucha continúa
A minha escola da um salto pro futuro E vem pra guerra de caneta na máo Vermelho e branco pede educacáo Sem preconceito e discriminacáo	Mi escuela da un salto hacia el futuro Y viene a la guerra con pluma en mano. El rojo y el blanco piden educación Sin prejuicio ni discriminación.
Divina luz inspirou Cantamos numa só voz l Paulo Freire, está presente em nós Moco Náo abro máo dos meus (breaos Eta também tenho o meu conceito itit iverso da criacáo Meti tes sáo dotades de vi t tude e poder	Inspirados por la luz divina Cantamos con una sola voz [coro] Paulo Freire esta aquí por nuestra elección joven, No dejo ir mis derechos. También tengo fe en mis reflexiones. En el universo creado Las mentes han sido imbuidas de virtud y de poder.

Una de las más importantes contribuciones del Che y de Freire fue el énfasis que le dieron a la praxis. Para el Che y para Freire, la dialéctica debe hacer a un lado la obstrucción de la metafísica y basarse en la concreta materialidad de la lucha humana. En el proceso de convertirse en algo plenamente humano, la vida cotidiana debe s.in- informada por una relación de teoría y práctica que verdaderamente altere las ideas y experiencias en el más vasto marco de una dialéctica revolucionaria. Esta dialéctica opera, parafraseando a Marx, desde cada cual de acuerdo con sus habilidades, para cada cual de acuerdo con sus necesidades, en un contexto en el que el libre desarrollo de cada cual es la precondición para el libre desarrollo de todos. Raya Dunayevskaya percibe esa relación como sigue:

[S]in una filosofía de la revolución, el activismo se desperdicia en mero antimperialismo y anticapitalismo, sin llegar a manifestar *para qué* es. Hemos tenido que ver de nuevo que justo en la forma en que el movimiento desde la práctica manifestó una ruptura en la idea absoluta que requirió una nueva relación de práctica y teoría, y una nueva unidad de práctica y teoría, de tal forma que la nueva unidad sea sólo un *principio:* la idea absoluta como nuevo principio [...] . La negatividad absoluta manifiesta su papel fundamental en la idea, precisamente porque es la totalidad (la síntesis) y el nuevo principio que cada generación debe desarrollar por su cuenta [...]. Sólo los seres humanos vivos pueden recrear la dialéctica revolucionaria de manera siempre renovada. Y estos seres humanos vivos deben hacerlo tanto en la teoría como en la práctica. No es tan sólo cuestión de encarar el reto que ofrece la práctica, sino también de ser capaz de enfrentar el reto que ofrece

Basta abrir as portas verá florescer	Tan sólo abre las puertas y las verás florecer
O mundo, onde a magia forma os ideais E o saber, náo se difere por camadas sociais É hora de reflexáo E consciéncia em cada cora4o Um claráo reluz, mundanea	El mundo, donde la magia le da forma a los ideales Y el conocimiento no es dividido por la clase social. Es la hora de reflexionar Y de hacer consciente a cada corazón. Vuelvan a prender la luz del cambio
Salve a juventude, criarwa Na fé que incendeia	Salve a la juventud, al niño. Deja que la fe ilumine a la creación. [coro]
Futuro feliz, naáo brasileira	Un futuro feliz para nuestra nación brasileña.

el autodesarrollo de la idea, y de profundizar en la teoría hasta el punto donde ésta alcanza el concepto de Marx de la filosofía como "revolución permanente". (1982, pp. 194-195. Las cursivas corresponden al original.)

En el despertar del Mose Lake en Washington, de Pearl en Mississippi, de Jonesboro en Arkansas, de Springfield en Oregon y de Littleton en Colorado, la enajenación que trajo consigo la fetichización de la vida global continúa girando furiosamente a nuestro) alrededor. Estamos de frente a pandemias de crimen y de drogas, de ejércitos de trabajadores enajenados y de la amputación de los lazos comunales. Bajo la cubierta de una democracia multicultural, el capitalismo nos provee de enclaves de raza, clase y género, pero nos divide en formas que evitan la edificación de solidaridades locales y globales. Como lo proclama Assata Shakur:

De modo que lo que está sucediendo ahora en Estados Unidos con el multiculturalismo, del que todos hablan, es lo siguiente: "soy en parte egipcio y en parte lo que sea". Y aprecio que la gente descubra eso acerca de sí misma y que descubra aspectos de quién es. Pero eso no es actividad política. La policía no va a preguntarle mientras le disparan "¿Oh, eres en parte lo que sea?" El censo no va a cambiar al distrito porque tengas un quinto de *cherokee,* o de lo que sea.

Pienso que debemos echar un nuevo vistazo a lo que la globalización quiere decir en términos de cuestiones sexuales, en términos de cuestiones raciales, y repensar seriamente los tipos no sólo de las estructuras que manejamos para edificar la justicia social, sino los tipos de vida que vivimos y los tipos de ejemplos que le estamos dando a las personas que nos siguen. Porque a menos que vivamos nuestra vida corno personas que están dedicadas a hacer atractivo el cambio social para que la gente se sienta atraída a él, se sienta bien, se sienta cálida, experimente un sentido de comunidad, vamos a perder a la mayoría de nuestra juventud. Porque pienso que en nuestro estilo de trabajo político, el activismo político ha dejado mucho que desear. Pienso que muchas personas lucharon por muchos años sin lograr formar algún tipo de familia o crear relaciones cálidas. Creo que esto tiene un significado. [Sin esto] , creo que no hemos descubierto una nueva forma de humanidad. (1999, p. 99.)

Los jóvenes que buscan "una nueva forma de humanidad" tienen los ejemplos del Che y de Freire para reflexionar sobre ellos, inspirarse en ellos y emularlos. Para la juventud de Estados Unidos, que se encuentra a una esfera pública despojada de su sustancia, a una ausencia de formas y de relaciones comunales y a la constricción de un yo vacío hecho con las sobras y los desechos de una economía basada en

el consumidor; el ejemplo del Che y de Freire de solidaridad colectiva ofrece una sorprendente alternativa. Mientras la juventud de Estados Unidos llene el vacío de su identidad física con fantasías incendiarias de venganza, desenfrenada violencia y sexo incontrolado (sin mencionar los sueños de gran riqueza y niveles de poder extremos), el yo revolucionario inscrito en las ideas y las prácticas del Che y de Freire ofrece un nuevo modelo de acción política y pedagógica.

En el momento de nacer recibimos un boleto para la muerte. No se requieren reservaciones y nuestro destino es seguro. Lo que permanece abierto a la fortuna es lo que escogemos hacer en el camino. El Che y Freire entendieron que podemos luchar contra nuestro destino, pero no podemos herir a la eternidad. Ellos optaron por no lamentar al destino y por celebrar el trayecto de la vida. Celebrar la vida siempre requiere sacrificar nuestra seguridad ontológica porque, como el Che y Freire lo sabían, es imposible celebrar la vida en condiciones que no obtuvieron para todos, que no les permitieron a todos los demás disfrutar de los frutos de su lucha y de su trabajo. En tanto otros sufran, la celebración es vacía. Pero cuando triunfa la lucha colectiva, esto es —y sigue siendo— una razón de alegría. Pocas figuras tan vívidas como el Che Guevara y Paulo Freire han logrado pasar por el escenario de la historia humana. Ciertamente es trágico que su generación no haya despertado a su llamado, pero es más trágica aún la posibilidad de que las futuras generaciones escojan no prestarle atención a su mensaje ni seguir su valiente ejemplo. Nunca volveremos a ver a nadie como ellos.

Queridos compañeros y compañeras, nuestra es la era de la esperanza y de los sueños. Hay todavía retos por delante en el camino invicto de la lucha revolucionaria, y está en nosotros el vencerlos. El reto que nos espera es reclamar la praxis pedagógica de lo revolucionario y evocar las acciones históricas mundiales de las víctimas del capital, recordando que la pedagogía de la revolución no puede ser sacrificada a la apostasía en boga de los actuales expertos en la educación, quienes en esta postsecular y heterofílica cultura del callejón sin salida domesticarían gustosamente el alcance de la visión política y de la vocación ontológica por las que el Che y Freire tan tenazmente lucharon para mantenerlas con vida —lucha que se cifró en la transformación del sistema capitalista mundial y, a través de ella, en la transformación del corazón humano.

¡Hasta la victoria siempre! Che y Paulo, ¡no los vamos a olvidar!

BIBLIOGRAFÍA

Alcarón, Ricardo (1998), "Che Continues to Instill Fear in the Oppressors", *The Militant* (número especial para conmemorar el arribo a Cuba de la brigada de refuerzo de Ernesto Che Guevara) , pp. 32-36.

Alexander, Jeffrey (1995) , *Fin-de-siécle Social Theory: Relativism, Reduction, and the Problem of Reason,* Londres, Verso.

Allman, Paula, en colaboración con Peter Mayo, Chris Cavanagh, Chan Lean Hen y Sergio Haddad (1998), "Introduction: ...The Creation of a World in Which It Will Be Easier to Loye'", *Convergence,* vol. 3L núms. 1 y 2, pp. 9-16.

Alvarado, Elvia (1987) , *Don't Be Afraid Gringo: A Honduran Woman Speaks from the Heart,* traducción y compilación de Medea Benjamin, Nueva York, Harper Collins.

Aronowitz, Stanley (1998) , "Introduction", en Paulo Freire, *Pedagogy of Freedom: Ethics, Democracy, and Civic Courage,* Lanham, Maryland, Rowman & Littlefield, pp. 1-19.

Bannerji, Himani (1995), *Thinking Through,* Toronto, Women's Press.

Dunayevskaya, Raya (1982), *Rosa Luxemburg, Women's Liberation, and Marx's Philosophy of Revolution,* Atlantic Highlands, Nueva Jersey, Humanities Press, y Sussex, Inglaterra, Harvester Press.

Ferrar°, Joseph (1992), *Freedom and Determination in History According to Marx and Engels,* Nueva York, Monthly Review Press.

Freire, Ana Maria Araújo, y Donaldo Macedo (1998), "Introduction", en Ana Maria Araújo Freire y Donaldo Macedo (comps.), *The Paulo Freire Reader,* Nueva York, Continuum, pp. 1-44.

Freire, Paulo (1993) , *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la Pedagogía del oprimido,* México, Siglo XXI.

___ (1998b) *Pedagogy of the Heart,* Nueva York, Continuum.

(:itdotti, Moacir (1994), *Reading Paulo Freire: His Life and Work,* Albany, Nueva York, State University of New York Press.

Grossberg, Lawrence (1999), "Speculations and Articulations of Globa- lization", *Polygraph 11,* pp. 11-48.

lolloway, John y Eloina Peláez (1998), "Introduction: Reinventing Revo- Itition", en John Holloway *y* Eloina Peláez (comps.), *Zapatista! Reinventing Revolution in Mexico,* London and Sterling, Virginia, Pluto Press, pp. 1-18.

I I(Axel (1995) , *The Struggle for Recognition: The Moral Grammar of Social Conllicts,* Cambridge, Polity.

Is m Moliamed, Abdul R. (1994), "Some Implications of Paulo Freire's Border 1)(.(l ›gogy", en Henry A. Giroux y Peter McLaren (comps.), *Between Borders: l'rdagog'y and the Politics of Cultural Studies,* Nueva York y Londres, Routledme, pp. 242-252.

I A•stvilit, l'epi (1999), *Presence of Mind: Education and the Politics of Deception,* 11(**I(** 1(' **olorado,** Westview.