

LUIS FELIPE MARTÍ ITURBIDE

EDUCACIÓN INTEGRAL

EDUCACIÓN INTEGRAL

LUIS FELIPE MARTÍ ITURBIDE

EDUCACIÓN INTEGRAL

EDUCACIÓN INTEGRAL.
Primera edición 2019

© 2019, Luis Felipe Martí Iturbide

Número de Registro: 03-2019-052110003800-01

El derecho de Luis Felipe Martí Iturbide a ser identificado como autor de la presente obra ha sido establecido de conformidad con la Ley Federal del Derecho de Autor.

Ninguna parte de este libro ha de ser republicada, reproducida ni utilizada en

modo alguno, en ningún medio electrónico, mecánico o de otra índole, conocido en la actualidad o a futuro, incluidos la fotocopia y el registro, ni en ningún sistema de almacenamiento o extracción de datos, sin el consentimiento previo y por escrito del autor.

Con agradecimiento a

TRANSPARENCIA SOSTENIDA, A.C.
www.transparenciasostenida.org
info@transparenciasostenida.org

Por su apoyo y colaboración,
sin los cuales no hubiera sido posible
la realización del presente trabajo.

ÍNDICE.

- I. GENERALIDADES.
- II. "POLÍTICA Y EDUCACIÓN".
 - RELACIONES ENTRE POLÍTICA Y CIENCIA.
 - LOS INTELLECTUALES Y LA POLÍTICA.
 - VIEJA Y NUEVA UNIVERSIDAD.
- III. FORMACIÓN PARA PREVENIR LA CORRUPCIÓN.
 - LA IMPORTANCIA DE LA ÉTICA.
 - LA PÉRDIDA DE LOS PRINCIPIOS EN MATERIA ELECTORAL.
 - EDUCACIÓN BASADA EN VALORES.
 - PROPUESTAS CÍVICAS Y ÉTICAS PARA MÉXICO.
 - LA REALIDAD SOCIAL A PARTIR DE LA FAMILIA.
 - ÉTICA DE LA RESPONSABILIDAD PARA PREVENIR LA CORRUPCIÓN.
- IV. TOLERANCIA, COOPERACIÓN, RECIPROCIDAD, CONSIDERACIÓN Y RESPONSABILIDAD COMO VALORES BÁSICOS DE LA CONVIVENCIA.
- V. LOS VALORES CÍVICOS Y LA FORMACIÓN CIUDADANA.
 - EJEMPLO DE UN CANTO A LA BANDERA.
 - VALORES CÍVICOS.
 - VALORES ASIÁTICOS.
 - LOS VALORES COMPARTIDOS EN SINGAPUR.
 - Matices de los valores asiáticos.
 - COMUNIDAD E INDIVIDUO.
 - INMUTABILIDAD DE ELEMENTOS CONFUCIANOS.
 - EL CONFUCIO CAPITALISTA.
 - REIVINDICACIÓN DE VALORES ASIÁTICOS.
 - DESFAZ DEL CONCEPTO MODERNIDAD.
- VI. LIBERTAD.

- VII. JUSTICIA.
- VIII. LA DEMOCRACIA COMO FORMA DE ORGANIZACIÓN POLÍTICA.
- IX. PARTICIPACIÓN, TOMA DE DECISIONES Y COMPROMISOS.
- X. RELACIONES FAMILIARES.
 - TIPOS DE RELACIONES FAMILIARES.
 - CICLO VITAL DE LA FAMILIA.
 - PROBLEMAS DE LA FAMILIA.
 - LA VIOLENCIA EN LA FAMILIA.
 - ¿CÓMO HA CAMBIADO LA FAMILIA?
- XI. LA AMISTAD.
- XII. RELACIONES SENTIMENTALES EN LA ADOLESCENCIA.
- XIII. ORGANIZACIONES SOCIALES.
- XIV. ENTORNO Y MEDIO SOCIAL.
 - DEFINICIÓN DEL MEDIO SOCIAL O ENTORNO.
 - FUNCIONAMIENTO DEL MEDIO SOCIAL Y VALORES QUE LE DAN COHESIÓN.
 - EL SENTIDO DE PERTENENCIA AL MEDIO SOCIAL.
 - IMPORTANCIA DEL SENTIDO COMUNITARIO EN UN INDIVIDUO.
 - LOS GRUPOS SOCIALES INTERMEDIOS ENTRE LA FAMILIA Y LA NACIÓN.
 - ¿CÓMO LOGRO SER CONGRUENTE CONMIGO MISMO EN MIS DIFERENTES INTERACCIONES SOCIALES?
 - FACTORES QUE TRANSTORNAN LA VIDA COMUNITARIA.
- XV. ELEMENTOS QUE FORMAN UNA NACIÓN, UN PAÍS Y UN ESTADO.
 - LEGISLACIÓN VIGENTE.
- XVI. LA HUMANIDAD.
 - VISIÓN HISTÓRICA Y PROSPECTIVA.
 - LA COMUNICACIÓN EN LA SOCIEDAD.
 - CULTURA DE LA INTEGRIDAD.
 - LA CONCIENCIA SOCIAL Y CULTURAL.
 - IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN PARA UN PAÍS.

BIBLIOGRAFÍA.

I. GENERALIDADES.

“... Quiero luchar por un mundo razonable en el que la ciencia y el progreso nos lleven a la felicidad [...] Un mundo nuevo, un mundo mejor donde los hombres estarán por encima de la codicia, del odio y de la brutalidad [...] Humanidad, amor, ternura”.
Charles Chaplin.

La Educación Integral se propone llevar a la reflexión sobre las múltiples formas que tenemos los hombres y mujeres para lograr la felicidad, a partir del conocimiento de nosotros mismos y la convivencia pacífica y justa con quienes nos rodean. Nuestro país y el mundo viven condiciones en las que la lucha por el poder, la guerra, el afán de ser más que los otros, la ambición por la riqueza y otros muchos males, han sustituido el aprecio por nosotros mismos como seres humanos con sentimientos, ideales y valores. Nos hemos olvidado de la necesidad de compartir, de participar en la construcción de formas de vida en que lo más importante sea el ser humano.

Ser más solidarios, creer en la dignidad humana y favorecerla, así como eliminar todo acto que refleje violencia hacia los demás o hacia la naturaleza, es el propósito básico de este libro.

Queremos invitar a reflexionar sobre los temas que aquí presentamos y deseamos una solidaria y amorosa convivencia con las compañeras, compañeros y las autoridades legítimas.

En concordancia con el propósito de la educación nacional, de lograr una formación integral para los niños, los adolescentes y los adultos, con su correspondiente Formación Cívica y Ética, se propone fomentar y orientar en el conocimiento de sí mismos y de la sociedad de la que forman parte.

La Formación Cívica y Ética pretende aportar los elementos

necesarios para que las y los mexicanos adopten actitudes favorables para el mejoramiento de su persona desde una perspectiva de libertad, respeto, responsabilidad y prevención. Al mismo tiempo se busca impulsar el desarrollo de valores sociales que posibiliten una convivencia pacífica en una sociedad más justa, humana, democrática y solidaria, sin que ello signifique una mera adaptación a lo ya existente, sino la adopción de una actitud crítica, de participación y compromiso hacia su entorno social.

Se trata entonces de enseñar a convivir desde los principios de justicia y participación ciudadana, donde la democracia es la piedra angular que permite el reconocimiento de la igualdad de las personas, hombres y mujeres en su dignidad y en su libertad, con la exigencia de saber respetar las diferencias, previniendo y combatiendo todo tipo de discriminación o marginación.

Desde esta perspectiva los contenidos y actividades del libro se orientan a apoyar la reflexión hacia:

- La detección y crítica de las situaciones cotidianas en que se manifiesta la injusticia con el fin de conducir a la construcción de formas de vida más justas, tanto en el ámbito personal como colectivo.
- La elaboración autónoma, racional y basada en el diálogo de principios generales de valor que los ayuden a enjuiciar críticamente la realidad, pero que al mismo tiempo les permitan adquirir aquellas normas que de manera democrática ha establecido la sociedad en la búsqueda de la justicia y el bienestar colectivo.

La Formación Cívica y Ética promueve el desarrollo de valores éticos individuales (respeto a la dignidad de los otros, honestidad, fraternidad, tenacidad, etcétera) y sociales (democracia, igualdad, tolerancia, solidaridad, etcétera).

Ahora, con fines universalistas, es importante tener en consideración algunos puntos importantes que Antonio-Carlos Pereira Menaut expone en su obra

II. “POLÍTICA Y EDUCACIÓN”.

La discusión acerca de las problemáticas relaciones entre la política, por un lado, y la ciencia y la educación, por otro, es intemporal. Desde Sócrates viene inquietándonos, hasta nuestros días, aunque en ciertos períodos históricos y países hay menos agitación en torno a esa cuestión. Y, por cierto, esa diferencia debería ser por sí misma motivo de reflexión: por qué misteriosas razones este problema agita a unas sociedades mientras que otras pueden vivir despreocupadas de él.

Desde el punto de vista de la historia del pensamiento político podrían, probablemente, distinguirse dos visiones principales, ambas trayendo sus orígenes de la Grecia clásica: para los que podríamos llamar, con no mucha precisión, idealistas, la política puede ser reducida a ciencia, los problemas políticos no son en el fondo más que problemas científicos y pedagógicos. Con Platón estaría la Ilustración y, ya en nuestro siglo, también, en cierto modo, los seguidores de Gramsci. En otro bando, admitiendo que la educación es importante —Aristóteles trata mucho de ella en su *Política*— pero que la política tiene su entidad propia, estarían aquellos que, aunque diferentes entre sí, adoptan una actitud más realista. El primero sería Aristóteles, y con él John Locke, y en general muchos autores angloamericanos. Con estas dos tradiciones coexiste una tercera que mantendría posturas super-realistas diversas frente a la cultura, como las de Calicles, Hobbes o Marx.

Algunos son idealistas en filosofía y en política, como Platón antes de *Las Leyes*, y otros realistas en ambas esferas, como Aristóteles; pero Locke resulta empirista en el *Ensayo sobre el entendimiento humano* y realista político en el *Segundo tratado sobre el gobierno civil*. Y Marx es al mismo tiempo un super-realista, para el cual la existencia determina el conocimiento, y un cientificista heredero de la tradición ilustrada.

También los países y las culturas políticas parecen formar dos bandos principales: en algunos, sobre todo europeos del sur y latinoamericanos, la cultura y los que la practican disfrutan de una estimación política bastante mayor que en los países angloamericanos. Nuevamente se siente un tentado a asimilar esta división con otra que distinguiría entre países más bien afortunados en política, en los cuales el pedagogismo político no es importante, y otros menos afortunados; pero probablemente la democracia ateniense no encajara bien en este esquema porque sus conceptos de política, pedagogía, virtud y ciencia —la paideia en su sentido más amplio— no eran como los nuestros. Sí puede decirse, pues pertenece al conocimiento común, que en algunos países con una experiencia política turbulenta las élites intelectuales buscaron atormentadas la clave última que explicase el pasado y ofreciese un remedio para el futuro. Nuestra innata sed de explicaciones, reforzada por la mentalidad monocausista, creyó encontrar esa causa principal en las deficiencias culturales.

Por su parte, la educación y la ciencia resultan ser una explicación excelente, aceptable para unos y otros, pues no conducen a cambios indeseados a corto plazo, al mismo tiempo que contienen una importante dosis de verdad y ofrecen una vía relativamente practicable para la superación personal. Para complicar las cosas, las élites que dirigen la opinión pública difunden más estas ideas pues refuerzan su estimación social: al final, unos lugares comunes indemostrables se enseñorean de la opinión pública. Como escribió Clark, “la fascinación de la educación en la era moderna reside en su combinación de creciente importancia y decreciente claridad”.

El principio de la polémica está en Grecia, con Sócrates y Platón como principales campeones de un bando al que se enfrentan, por un lado, el realismo y el sen político de Aristóteles, y, por otro, el cinismo de los super-realistas que aceptan la maldad del poder y desprecian la filosofía, como Calicles (cfr. *Georgias*, 481a-486d). Sócrates y Platón en *La república*, *El político* y *Gorgias* sostienen que la verdadera política consiste en la filosofía y su transmisión por la pedagogía. Si la política es una ciencia puede ser enseñada como cualquier otra y no

es materia de mero sentido común, sino de especialización científica. Sólo los expertos, los gobernantes-sabios o reyes-filósofos, tienen que gobernar. Hay que añadir algo que en la paideia se daba por descontado, a saber, que el crecimiento cognoscitivo implicaba también crecimiento moral en sentido amplio: un sabio de aquellos no podía ser perverso; ciencia, filosofía, pedagogía, técnica, arte y virtud eran difícilmente diferenciables.

Los romanos, en cambio, no incurrieron en el platonismo porque separaban la auctoritas de la potestas, el saber del poder. En *De re publica*, Cicerón prefiere la actividad política a la teoría política con las palabras siguientes: “¿Qué discurso pueden hacer éstos [los filósofos] tan perfecto que sea preferible a una república bien constituida...?” (*De re publica*, I,3). En todo caso, estos problemas les preocupaban menos que a los griegos, porque eran muy prácticos y tenían “temperamento... de arraigado propietario rural” (d'Ors 1979, 47); como tampoco fueron, después, el objeto principal de las especulaciones medievales. Con la Ilustración reaparecieron con notable similitud las posturas platónicas: ciencia, educación y moralidad de nuevo, si bien con algunos matices económicos y utilitarios que relegaban a segundo piano los antiguos aspectos intelectuales y de enriquecimiento personal inseparables de la concepción ateniense. La política y el derecho sufrieron el ataque de la racionalidad, la utilidad, la economía y la virtud, auxiliadas por el entusiasmo, la ingenuidad y la creencia en el progreso lineal e irreversible: “creo que una nación que se ilustra puede hacer grandes reformas sin sangre”, escribía Jovellanos en una carta al cónsul inglés Harding (Jovellanos, vol. II, 366).

Esto ocurría en varios países a la vez. Bentham quería racionalizar la política depurándola de falacias retóricas y defendía la codificación del derecho. En España, tras el examen de conciencia nacional y el hallazgo de un monocausismo, Feijóo y Jovellanos, adalides de la Ilustración, sostuvieron las mismas posturas; como Voltaire, Diderot, La Chalotais, Holbach, Condorcet, en Francia. Un ilustrado hispano-francés, Cabarrús, escribía:

“Si se instruyese una generación entera, ¿no llegaría la época en que los que gobiernan serían justos y consecuentes, porque serían ilustrados?” (Cabarrús, 79).

Y Jovellanos:

“¿Quién no ve que el progreso mismo de la instrucción conducirá algún día, primero las naciones ilustradas de Europa, y al fin las de toda la tierra, a una confederación general, cuyo objeto sea mantener a cada una en el goce de las ventajas que debió al Cielo, y conservar entre todas una paz inviolable y perpetua, y reprimir, no con ejércitos ni cañones, sino con el impulso de su voz, que será más fuerte y terrible que ellos, al pueblo temerario que se atreva a turbar el sosiego y la dicha del género humano? ¿Quién no ve, en fin, que esta confederación de las naciones y sociedades que cubren la tierra es la única sociedad general posible en la especie humana, la única a que parece llamada por la naturaleza y la religión, y la única que es digna de los altos destinos para que la señaló el Criador?” (Jovellanos, Memoria sobre educación pública, 255).

Y así hasta que la Revolución Francesa devolvió a los soñadores a la realidad y el Sturm und Drang sustituyó a la Aufklärung. En los siglos XIX y XX aquellas posturas continuaron teniendo cierta vigencia —Saint Simon, Marx y las diversas tecnocracias recogieron influencias del cientificismo dieciochesco—, pero sin una posición dominante como la del siglo XVIII. Y en la segunda mitad del XIX se dio un fenómeno casi exclusivamente español, con influencia de Hispanoamérica: Krausismo y la Institución Libre de Enseñanza, hijuelas de la Ilustración.

Otra postura reivindica el papel político de la cultura. Esta no viene de Platón ni de la ilustración: es el Eurocomunismo de Gramsci y sus seguidores. Sus teorías son bastante conocidas en líneas generales, pero son complejas y fueron formuladas en escolástica marxista para iniciados. Podrían resumirse ahora como sigue.

Al revés que para Marx, para Gramsci la sociedad civil pertenece al

ámbito de la superestructura y no al de la estructura. De ahí se deriva un cambio estratégico, pues si la dominación sobre las clases bajas ya no es sólo ni principalmente económica sino ideológica, habrá que orientar la lucha, lógicamente, en esa dirección. El mundo de la ética y la cultura, más amplio que las instrucciones científicas y educativas formales, pasa por delante de la economía y las instituciones públicas formales convirtiéndose en clave para el cambio político. Si se quiere conquistar un país hay que atacar su superestructura ética y cultural, y una vez conquistada ésta, la sociedad caerá como fruta madura.

Poca ha sido la eficacia real de los planteamientos gramscianos, hasta ahora, y no parece que el futuro inmediato les depare mejor fortuna, por razones obvias. Ningún país industrializado ha sido ganado para el marxismo por procedimientos gramscianos (ni, menos aún, por otros), y los eurocomunismos del sur de Europa, vistos desde 1993, parecen pertenecer al pasado remoto. Con todo, la corta experiencia sugiere que el planteamiento gramsciano tuvo cierta fuerza, pero más bien negativa: consiguió infiltrarse en la educación y los medios de comunicación, consiguió socavar fundamentos éticos y culturales con más o menos éxito, pero no demostró eficacia constructiva. No fue capaz de lograr sus metas, imponer sus valores; ni siquiera de superar el relativismo y la anomía resultantes de su propia estrategia. El planteamiento gramsciano parece haber obtenido malos creyentes, pero no buenos marxistas, parece haber producido —sobre todo hace unos años— ciudadanos moralmente desarmados. Los poderes económicos, políticos y militares continuaron donde estaban y sin inquietarse más por las estrategias gramscianas que por las marxistas-leninistas clásicas. El consumismo da la impresión de ser más poderoso que el comunismo en versión eurocomunista o tradicional, con o sin los impresionantes cambios recientemente ocurridos en el Este.

De la controversia se derivan importantes consecuencias para la política, la constitución y el derecho. Las teorías democráticas, en especial, pueden ver amenazados algunos de sus presupuestos.

Los diversos argumentos del pedagogismo político podrían sintetizarse en las cinco proposiciones siguientes.

Primera. La política vendría a resultar superflua, carente de entidad propia, existente sólo a causa de las deficiencias científicas y pedagógicas que padece la comunidad política. El derecho, acreedor a los mismos reproches, tampoco sale bien parado, como puede verse en las antijurídicas opiniones de Platón, los ilustrados y los krausistas:

“Para organizar la sociedad se necesitan pocas leyes; habiendo perfeccionado a la razón, madre de ellas, ¿qué necesidad hay de recurrir a las edades remotas?” (Brissot de Warville, polemizando contra el jurista español “no ilustrado” Pedro de Castro en 1787, apud Herr, 52-53, notas 76 y 77).

Y Giner de los Ríos: “el derecho [es] una relación interna, que existe aun en el individuo para consigo propio; ética e incorporal” (La persona social, II, 32).

Segunda. Los verdaderos problemas políticos de una sociedad, los que hay que resolver antes, son los científicos y pedagógicos. Según un viejo sueño, el progreso pedagógico y científico tendrá un doble efecto: primero, tanto gobernantes como gobernados estarán más informados, cumplirán mejor sus respectivos deberes y servirán más lealmente el interés público, con lo cual, cualquiera que sea el régimen político, las cosas públicas mejorarán, especialmente en las democracias, que parecen requerir un mínimo de educación en los ciudadanos. El segundo efecto de dicho progreso, menos inmediato pero más importante, sería que la creciente racionalización, la sumisión de los problemas políticos al análisis frío y desencantador de la ciencia, y la consiguiente tecnificación, convertirían el paisaje político, de una enmarañada jungla espesa y húmeda (para usar la imagen de Gellner), en la que la retórica, las ideologías y el sentimentalismo nacen que apenas entre el sol de la racionalidad, en un paisaje claro de guijarros y piedras distinguibles, susceptibles de ser manejadas, estudiadas en el microscopio y sometidas a buenas definiciones, como esas en las que el concepto designa bien la cosa, el

sujeto conoce el objeto sin dificultades especiales y, para completar tan rosado panorama epistemológico, el objeto admite someterse a secuencias rectilíneas de proposiciones causales y leyes como las de las ciencias físicas; por donde podríamos terminar en la tecnocracia. Descubiertas tales leyes —final del sueño—, la política habría devenido innecesaria y carente de sentido real.

Tercera. Siendo así las cosas, lo que solemos llamar política, con su cortejo de sentimentalismo, inexactitud y polémica, debería dejar paso a la auténtica ciencia del gobierno, que traería el progreso, la justicia y la felicidad. Como lo expresó el ilustrado Jovellanos en su elogio fúnebre del rey Carlos III de España:

“Esta es la verdadera ciencia del Estado, la ciencia del magistrado público. Carlos vuelve a ella los ojos, y la economía civil aparece de nuevo en sus dominios” (Jovellanos, “Elogio de Carlos III”, 314).

Como se ve, esa supuesta ciencia del gobierno, que para Sócrates y Platón era la filosofía, en el siglo XVIII fue adquiriendo unos matices técnicos y económicos que hicieron que el educacionismo político, a pesar de su idealismo, emparentase con el materialismo científico, los economicismos y las tecnocracias.

Cuarta. Si la política es de naturaleza racional y puede ser sometida a ciencia, podrá también, como las demás ciencias, ser transmitida por medio de la educación, única tarea política real, cuya función social sería inestimable. Por eso dice Sócrates a Calicles: “tengo la impresión de ser uno de los pocos atenienses, por no decir el único, que se dedica realmente al arte de la política y la practica hoy” (Platón, Gorgias 521d). Si Sócrates tuviera razón habría que elevar el status de los profesores, pues “ciertamente, si los razonamientos bastaran para hacer buenos a los hombres, reportarían justamente muchas grandes remuneraciones” (Aristóteles, Ética, 1179b).

Quinta. Si las cosas son así, poco sentido tendría la democracia, pues encomienda la resolución de los problemas a diletantes y pone su confianza en el hombre medio, ordinariamente no muy instruido.

Ahora bien, si lo anterior es correcto, si la política puede ser investigada y dominada por los especialistas como la medicina, si no todos saben igual de política, como no saben igual de medicina, puede deducirse que sólo los capacitados deberían gobernar. ¿Cómo puede el voto de un inculto valer tanto como el de un ilustrado? Así como los médicos no tienen que pedir el consentimiento de los enfermos para diagnosticar, tampoco los expertos en política tendrían que pedir el de los súbditos:

“—... Porque, no hay duda, al que posea la ciencia de reinar... es preciso se le confiera el título real.

[...]

—Y... esos hombres, lo mismo manden a sus súbditos voluntarios que forzados,... ejercen con pericia su mando... A los médicos, por ejemplo, no los consideramos menos como tales, porque nos curen con nuestra voluntad o sin ella, cortando, quemando o produciendo alguna otra clase de dolor... no dejamos de llamarles médicos, mientras administren los cuidados según su arte... con tal que... procure salvar cada cual a los pacientes que estén a su cuidado. Por este camino... hemos de llegar a fijar esto como único criterio de la medicina y de cualquier otra profesión directora.

—Indudablemente.

—Necesario es, entonces, por las trazas, que entre las formas de gobierno exista una sola recta en grado especialísimo, aquella en que puedan encontrarse los jefes dotados de su ciencia... ya ejerzan el mando según leyes o sin ellas, ya con el consentimiento de sus súbditos o sin él...” (diálogo entre el Extranjero y un joven, *El Político*, 292e-293d; por cierto que la medicina, ejemplo tan querido de Platón, no ha demostrado ser muy exacta).

Con todo es llamativo que la democracia, a pesar de no partir de la preferencia por el sabio, sea, de todas las formas de gobierno, la que más presupone una mínima educación del pueblo.

En el fondo de estas cinco proposiciones, divididas así sólo por comodidad, late la idea de que esa forma de organizar la convivencia caracterizada por compatibilizar libertad y poder, o sea, lo que conocemos como política, es una tarea racional como la medicina, que puede comprenderse mediante la ciencia y transmitirse mediante la pedagogía, y cuyo ejercicio debe reservarse a los expertos. Pero esas proposiciones merecen una consideración un poco más detenida.

Por lo que se refiere a la primera: la idea de que la política es un subproducto de las deficiencias científicas y pedagógicas no soporta el contraste con la experiencia, pues los pueblos más cultos, como Alemania, no siempre han sido los más libres ni los menos castigados por los problemas políticos. Esa proposición también reposa sobre la base, igualmente falsa, de que los problemas políticos son problemas de investigación y demostración, no de opinión y preferencia. Pero la realidad muestra que, cualquiera que sea el nivel cultural de los ciudadanos y el estado de la investigación, ninguno sabrá de antemano qué partido o línea de acción política va a resultar mejor; unos preferirán el federalismo y otros la centralización; unos serán nacionalistas, otros monárquicos, otros presidencialistas y otros republicanos, sin que las muchas letras garanticen a nadie el acierto en la elección. Estos —entre otros— son problemas políticos, no científicos, aunque el conocimiento científico pueda ayudar no poco; y la habilidad para acertar en los mismos no es transmisible por medio del sistema educativo.

La segunda proposición implica, en primer lugar, que el progreso técnico y cultural producirá no sólo un avance cognoscitivo, sino también unas disposiciones mejores, un progreso no sólo intelectual sino también moral; algo así como “nadie es malo sino por ignorancia”. Para el pensamiento ateniense, como se ha señalado, el crecimiento intelectual era inseparable del mejoramiento personal, lo cual explica el optimismo pedagogo de Sócrates y Platón, como también de los Ilustrados. Esto nos obliga a recordar la distinción entre las tres distintas maneras de enfocar el conocimiento: sabiduría, ciencia y técnica. La primera tendría una dimensión integradora y algún componente moral o prudencial, mientras que la segunda y la

tercera podrían ser conocimientos especializados, estética y moralmente indiferentes, en los que una persona como Sócrates no estaría muy interesada; y no sería de extrañar. Pero en nuestro mundo, en el que algunos predicán, la absoluta asepsia ética del conocimiento como condición sine qua non del mismo, es patente que la ciencia, y no digamos la técnica, puede ser moralmente neutra o perversa. Ello no significa que el progreso cultural no sea deseable, y sobre todo en una democracia podría incluso operar como un requisito previo; sí significa que es improbable que tenga efectos taumatúrgicos. En segundo lugar, esta proposición implica un optimismo epistemológico —ningún campo de la realidad sería rebelde a la razón empirista—, que no ha sido confirmado por la experiencia y que parece anterior a las teorías de la relatividad.

Respecto a las proposiciones tercera y cuarta, recordemos lo que escribe Sir Michael Oakeshott: que “la política no es empresa puramente racional” (Oakeshott, 12-32), en lo cual se parece al hombre. Aunque exista una ciencia política, a la que llamamos así por reflexionar sobre los problemas políticos, no es posible hacer de la política una ciencia servida por una técnica, como la física. Y si tal ciencia del gobierno no existe tampoco existirán aquellos expertos platónicos (ni modernos) comparables a los médicos; ni podrá ser enseñada. Al idealismo de Platón se opone el sentido común de Aristóteles:

“... Cuando se trata de cosas prácticas el fin no es haberlas considerado todas y conocerlas, sino más bien hacerlas” (Ética, 1179b).

Y un poco más adelante:

“Pero, ¿no es distinto el caso de la política del de las demás ciencias y facultades? En las otras, son los mismos los que transmiten la facultad y los que la ejercitan, como los médicos y los pintores, mientras que la política profesan enseñarla los sofistas, pero ninguno de ellos la ejerce, sino los hombres de Estado, los cuales a su vez parecen hacerlo en virtud de cierta facultad natural y experiencia, más que por la reflexión; no

vemos, en efecto, que escriban ni hablen de tales cuestiones (aunque sería, sin duda, mejor que componer discursos judiciales o políticos), ni que hayan hecho políticos a sus hijos, o a alguno de sus amigos. Sin embargo, sería razonable hacerlo, si pudieran, pues ni podrían dejar nada mejor a sus ciudades, ni preferirían para sí mismos, ni por tanto para sus seres queridos, la posesión de otra facultad más bien que ésta. Con todo, la experiencia parece contribuir a ella no poco; de no ser así, los hombres no llegarían a ser políticos por la costumbre de la política, y por esta razón los que aspiran a saber de política parecen necesitar, además, experiencia” (Ética, 1180-1181a).

El propio Sócrates, aunque Platón nos ha dejado de él una imagen no muy pragmática, en el Protágoras defiende la postura del realismo político:

“—Lo que yo enseño [dice Protágoras] es... la gestión de los asuntos políticos, cómo hacer la más efectiva contribución a los asuntos de la ciudad tanto por medio de la palabra como de la acción.

—... Me parece [responde Sócrates] que me estás hablando del arte de gobernar una ciudad, y que estás prometiendo convertir a los hombres en buenos ciudadanos.

—Esa, Sócrates..., es precisamente la tarea que he emprendido.

—Es espléndido haber descubierto eso... si es que en efecto [lo] has descubierto... No pensaba yo que eso... pudiera ser enseñado, pero ya que tú dices que lo enseñas, no veo cómo puedo dudar de ti. Debo explicarte por qué no pienso que pueda ser enseñado o transmitido de un hombre a otro... Como el resto de los griegos, yo afirmo que los atenienses son sabios. Pues bien... cuando se trata de un asunto político, cualquiera puede levantarse y dar su opinión, sea carpintero, herrero o curtidor, mercader o armador, rico o pobre, noble o de baja cuna, y nadie le objeta... que intente dar consejo sobre algo que nunca aprendió ni acerca de lo cual tuvo instrucción alguna. Así que es claro que ellos [los

atenienses] no consideran [la política] como cosa que pueda ser enseñada. Y no sólo es ello así en los asuntos públicos, sino que también en la vida privada nuestros más sabios y mejores ciudadanos son incapaces de transmitir a otros la excelencia que ellos poseen. Pues Pericles, el padre de estos jóvenes, los educó muy bien en aquellas materias en las que había profesores, pero en las materias en las que él mismo es sabio ni él los instruye ni hace que algún otro los instruya, sino que ellos vagabundean por su cuenta como reses sagradas buscando pasto, esperando obtener la excelencia por casualidad. O toma el caso de Clinias,... Así que, Protágoras, cuando considero estos hechos, no pienso que la excelencia pueda ser enseñada” (Protágoras, 318e-320b).

Por lo demás, la experiencia multiseccular descarta la posibilidad de convertir la política en materia de educación. No es difícil transmitir conocimientos teóricos sobre materias políticas, pero nadie ha conseguido, por medio de la instrucción, enseñar a hacer política práctica. Cuando algunos lo han conseguido ha sido por procedimientos intuitivos, no científicos. Como esa imposibilidad hunde sus raíces en la propia naturaleza de la actividad política, es de esperar, por el bien de la política y de la libertad, que el progreso científico nunca consiga desentrañar del todo los elementos no estrictamente racionales que en ella crecen naturalmente.

La última proposición es un ataque frontal a la democracia y al sufragio universal y merece consideración algo más detenida, pues es innegable que no todos tienen la misma capacidad para hacer política, ni tampoco la misma preparación, según se ve en la realidad. Escribe Bernard Shaw en *El Carro de las Manzanas*:

“No todo ciudadano puede gobernar, lo mismo que no todo muchacho puede ser maquinista o capitán de piratas... El gobierno por el pueblo no es, ni nunca podrá ser una realidad;... Si lo dudáis, si me preguntáis: ‘¿Por qué el pueblo no había de hacer sus propias leyes?’, no tengo más que preguntaros: ‘¿Por qué el pueblo no había de escribir sus propias obras teatrales?’. Es mucho más fácil escribir una buena obra teatral que dictar una

buena ley” (Shaw, 47).

En la vida ordinaria, a nadie se le ocurre que las discusiones médicas hayan de resolverse por votación popular, ni encontramos raro que el gobierno de un buque o de un hospital sea confiado sólo a los técnicos. Entonces, ¿por qué no el gobierno de las comunidades políticas, mucho más difícil y comprometido? ¿Es justo que valga lo mismo el voto de un ingeniero que el de un profesor de Derecho Constitucional? ¿Se reconoce, acaso, al segundo, un derecho a tomar decisiones en materia de ingeniería?

El problema ya preocupó a los clásicos, como se ve en aquellas palabras de Sócrates en Protágoras, que casi valen por una fundamentación de la teoría democrática:

“Como el resto de los griegos, yo afirmo que los atenienses son sabios. Pues bien, observo que cuando en la asamblea de la ciudad hay que tomar una decisión sobre algún asunto de construcción, llaman a los constructores para que den su consejo sobre los edificios, y cuando se trata de fabricación de naves llaman a los constructores navales, y así en todos los casos en que tratan un tema que ellos piensan que puede ser aprendido y enseñado. Pero si intenta dar consejos algún otro a quien no consideran experto no le aceptarán ninguno, no importando cuán apuesto, rico o bien nacido sea, sino que se burlarán de él y lo abuchearán hasta que o bien el orador frustrado sea acallado y ceda por su propio acuerdo o bien los arqueros lo retiren o expulsen por orden de los prítanos. De esta forma actúan en lo que consideran que es una materia técnica. Pero cuando se trata de un asunto político cualquiera puede levantarse y dar su opinión... y nadie le objeta, como objetaban a los que acabo de mencionar, que intente dar consejo sobre algo que nunca aprendió” (Protágoras, 319b-d).

Cabe preguntarnos por qué en una democracia las cosas son así, y si deben seguir siéndolo aunque nuestras comunidades políticas sean mucho más grandes y complejas que la polis ateniense. Las principales respuestas son dos: la primera, que en la política práctica un teórico —incluso un teórico de la Ciencia Política o del Derecho

Constitucional— no tiene muchas más probabilidades de acertar que un tendero, e incluso podría resultar que tuviera menos, pues el oficio de tendero obliga más a usar el sentido común. La segunda está expresada en el aforismo medieval *quod omnes tangit...*: “lo que a todos afecta debe ser decidido por todos”.

Respecto a la primera cabe decir que, a diferencia de lo que ocurre en los campos de la ciencia o la literatura dramática, alegados por Platón y Bernard Shaw, la política no es materia de especialización profesional ni de excelencia intelectual, científica o estética. A Platón habría que recordarle que el hombre medio puede elegir su médico, le autoriza para intervenirle quirúrgicamente y le paga. La política es, más bien, materia de sentido común, por un lado, y de preferencias sobre asuntos que afectan a todos y cuestan dinero a todos, por otro lado. En aquellos campos los hombres somos marcadamente desiguales y no es difícil percibir las desigualdades; en política, al contrario, no existen metros para medir la desigualdad, ni hay otra forma de saber si alguien sirve para la política que dejándole practicarla. Sabemos que algunas mentalidades y deformaciones profesionales tienen más probabilidades que otras de fracasar en política, pero tampoco existe un determinismo absoluto, que, aunque odioso, al menos pusiera las cosas claras.

Aquí no se pretende sostener que todos tengamos iguales habilidades políticas, ni por condiciones personales, ni por entrenamiento, pues la experiencia demuestra lo contrario. La general pertenencia a una única especie humana sólo garantiza nuestra igualdad antropológica básica, no la de nuestras acciones ni, menos aún, de los resultados de nuestras acciones. No hay duda de que el escritor de segunda fila Benjamín Disraeli fue un político muy superior al metafísico de tercera fila Nicolás Salmerón, breve presidente de la efímera I República española (1873) y famoso por su escaso realismo. Ambos compartían la condición de intelectuales, pero ello no afectó sus actividades políticas por igual. Pero no existe un criterio indiscutible a priori para comprobar esa diferencia; ni la capacidad política se puede deducir de otras más evidentes, como las científicas y artísticas. Sentido común, realismo, sentido de la

oportunidad, coraje y coherencia se reparten entre los hombres como los demás rasgos de la personalidad, al azar, y cualquiera puede intentar cultivarlos, si lo desea; si bien no debe ignorar que se le mostrarán rebeldes al aprendizaje pedagógico ordinario.

Por lo que se refiere a la segunda respuesta —quod omnes tangit... — cabe añadir que aunque Disraeli y Salmerón fueran desiguales no tenían desigual derecho a la participación política. Como escribió Chesterton, hay cosas que uno tiene derecho a hacer por sí mismo aunque las haga mal (sin olvidar que no es imposible aprender, a hacerlas bien):

“Y el segundo principio [de la democracia] es simplemente éste: que el instinto o deseo político es una de estas cosas que los hombres tienen en común. Enamorarse es más poético que dedicarse a la poesía. El argumento democrático es que el gobernar (ayudar a dirigir la tribu) es como enamorarse, no como dedicarse a la poesía. No es una cosa análoga a tocar el órgano de la iglesia, pintar en vitela, descubrir el Polo Norte (insidioso hábito, por cierto), rizar el rizo, ser Real Astrónomo, etc. Pues esas son cosas que queremos que nadie las haga en absoluto a menos que las haga bien. Por el contrario, es análogo a escribirse uno sus propias cartas de amor o sonarse su propia nariz, cosas que queremos que las personas hagan por sí mismas, aunque las hagan mal... Sé que ciertos modernos están pidiendo que la elección de esposa sea hecha por científicos, y podrán pronto pedir, por lo que sé, que sus narices sean sonadas por enfermeras. En suma, la fe democrática es esta: que las cosas más terriblemente importantes deben ser dejadas a las propias personas corrientes: el apareamiento de los sexos, la crianza de los jóvenes, las leyes del estado. Esto es la democracia, y en esto he creído yo siempre” (Chesterton, *Orthodoxy*, 1908, 68-69).

En virtud de la dignidad de los seres humanos, al entrar en la comunidad política no renunciamos a todos nuestros derechos, pues la sociedad es para las personas y no al revés. Las teorías totalitarias y todas las que, directa o indirectamente, ponen al estado o a la

colectividad sobre el individuo, como las de Hobbes, Rousseau o Hegel, chocan con el hecho cotidiano de que la política se hace siempre a costa de las personas individuales. El Leviatán, la voluntad general, o el Estado, aunque aleguen el interés general, aunque lo persigan lealmente, cuando actúan comprometen las haciendas y vidas de ciudadanos concretos, sobre las cuales nadie tiene más derecho que uno mismo. Incluso resulta a veces, paradójicamente, que las vidas y haciendas menos comprometidas por los riesgos de la política son las de los propios políticos. Hasta los más torpes para la política tienen derecho a gobernar sus cosas y tienen algo que decir cuando las decisiones colectivas afectan sus vidas y haciendas, pues, como dice el refrán, “más sabe el loco en su casa que el cuerdo en la ajena”. Lamentablemente, el tamaño y complejidad de las comunidades políticas modernas ponen muchas dificultades a la democracia.

- RELACIONES ENTRE POLÍTICA Y CIENCIA.

Llegados a este punto procede que nos preguntemos cuáles son, entonces, las relaciones entre la política y la ciencia, qué diferencias y qué semejanzas existen entre ellas. Caben distintos enfoques, pues no es lo mismo considerarlas como instituciones formales —así, las instituciones políticas frente a las científicas y pedagógicas— que como actividades humanas. Si las observamos con el primer enfoque encontraremos unas diferencias tan evidentes que no merecen comentarios; por ello, las estudiaremos como actividades. Sostendremos que entre una y otra hay unas diferencias radicales, mayores que las coincidencias, ocasionales, que también existen.

Lo más importante es que la cultura pertenece al ámbito del saber y la política al del poder. Esto no es más que la clásica distinción entre auctoritas y potestas, que fue una realidad en Roma, y a la que tanta atención ha dedicado el profesor d'Ors. De aquí se derivan otras diferencias que son como desarrollo de esta primera, a saber:

A. La cultura y la educación son de naturaleza eminentemente

personal, se dirigen a las personas consideradas una por una, tienen lugar entre mentes individuales, consisten en mensajes que van de una mente personal a otra. Sus repercusiones políticas son escasas e indirectas. Giner y los que pensaban como él parecían dar por supuesta la influencia de los profesores sobre los estudiantes, y tan grande como para marcar su futuro comportamiento político, pero nunca la demostraron.

La política, al contrario que la educación, es pública, y en principio no debe tener repercusiones sobre lo íntimo y personal. Es concebible, aunque sea deseable, una educación con escasa vertiente social; como también es concebible una política con escasos efectos directos sobre los ámbitos personales de los ciudadanos. Los sujetos, activos y pasivos, son diferentes: los destinatarios de la acción de educar son individuos, pues no se educa a un parlamento ni a un gobierno, mientras que los destinatarios de la acción política son las instituciones, grupos o grandes masas, no las personas una por una. La proposición “cuanta menos cantidad mejor calidad”, tan conocida en la educación, resultaría absurda en la esfera política.

B. La educación y la ciencia son tareas racionales, frías, discursivas. En ellas importa la duda más que el impulso, y la reflexión más que la decisión; el conocimiento es un fin en sí. La política, en cambio, es volitiva y activa, en ella hay elementos marcadamente sentimentales, como, por ejemplo, la adhesión a la patria. Impulso, por tanto, en vez de duda, y decisión más que reflexión; conocimiento, sí, pero para la acción. Esto tiene importantes consecuencias: no introducir la mentalidad política en la academia, evitar todo excesivo compromiso político más allá de una razonable toma de postura que, aun así, muchas veces deberá separarse de la tarea académica. Un compromiso político muy hondamente vivido podría dificultar el conocimiento racional.

Lo que acabamos de decir es una defensa contra la politización de la educación, pero el defecto contrario, el intelectualismo en política, tiene a veces mayor importancia. En esto es preciso distinguir entre países en los que el intelectualismo político no es significativo y

aquellos en que sí lo es. En un extremo estarían naciones como Francia, o España, donde el intelectualismo alcanzó altas cotas en las dos repúblicas de 1873 y 1931-36. La historiadora francesa Yvonne Turin ha llamado “república docente” a la primera (cfr. Turin, 12).

En el otro extremo aparecería Chesterton opinando que “la filosofía es el opio de los políticos” (Chesterton, Autobiografía, 236). Ingleses y americanos parecen disputarse el primer puesto en lo que Hofstadter llamó “anti-intelectualismo”, aunque en Estados Unidos las cosas cambiaron algo en la época de Kissinger, en la cual muchos profesores miraron hacia el poder con otros ojos. El anti-intelectualismo anglosajón nos resulta tan chocante que hasta la humorística se ha hecho eco de él. Los europeos continentales, habituados a resolver discusiones cotidianas citando a Aristóteles o Hegel, nos escandalizamos de su desenfado, pero tenemos que admitir que las universidades o la literatura en aquellas naciones no están en estado de especial postración, y su experiencia política soporta con éxito la comparación con los restantes países.

Otra consecuencia de la diferencia entre educación y política es que la voluntad, el “olfato político” y la coherencia personal, decisivos en política, son menos relevantes en la vida intelectual.

C. Tomando como criterio de diferenciación los respectivos fines resulta que el de la investigación y la pedagogía es conocer la realidad y transmitir los conocimientos, mientras que el de la política es ordenar la convivencia social de una manera específica caracterizada por compatibilizar poder y libertad. De aquí se sigue que “parcialidad, lucha y pasión” crecen en la política como plantas naturales (Weber, *El político...*, 115), mientras que en la academia sobran las tres, excepto la pasión por la propia tarea: *studium*, en latín.

También se infiere de ahí la tendencia a la universalidad y la extra-territorialidad, tan visible en la historia de la universidad: las universidades siempre fueron algo aparte, incluyendo el llamado “fuero universitario” como manifestación concreta de esa extra-territorialidad. En un sistema totalitario no sería posible que las universidades funcionaran auténticamente como tales, a menos que,

como decían Friedrich y Brzezinski, vinieran a ser “islas de separación” como se vio en España durante el Franquismo aun sin ser totalitario. Paradójicamente, esa universalidad, por lo que tiene de aislamiento (nunca más que relativo) del entorno social inmediato, puede conducir al elitismo, peligro muy impopular en nuestros días pero que, con todo, no impide pensar. Por tanto, en una universidad sería un defecto indeseable pero menos grave que el excesivo compromiso político. Otra manifestación de lo mismo sería la comunidad científica por encima de las fronteras, existente ya en la Edad Media e impulsada conscientemente en el s. XVIII. La política, al revés, no puede ser extra-territorial, ni hacerse aislada de la sociedad, cosa que sería una *contradictio in terminis*. El marxismo pretendió superar el territorialismo con sus superestructuras burguesas de fronteras y naciones, y para ello Rusia fue rebautizada como U.R.S.S., denominación que carece de alusiones geográficas, pero pronto hubo de venir la teoría rectificadora del socialismo en un solo país, y tres cuartos de siglo después, la U.R.S.S. dejaría de existir.

De aquella finalidad de la investigación y la docencia se sigue que son relativamente irresponsables, en el sentido de una cierta desconexión entre la investigación y sus consecuencias. No se puede impedir que los investigadores, mientras no lesionen a terceros, aventuren todo género de hipótesis, incluso aquellas que desde un punto de vista político pueden parecer destructivas o hipercríticas. Un estudioso que analice su propia patria tiene que tomar la misma distancia que si se tratase del Imperio Romano o de una tribu de Nueva Guinea. Esto ha degenerado a veces en esteticismos o intelectualismos irresponsables, que pueden evitarse no trasladando a la política la mentalidad académica. Como los seres humanos somos indivisibles, puede haber en esto algo de esquizofrénico, o por lo menos paradójico (lo que no es raro en la vida real), pero es así, y no conduce a un callejón sin salida si nos dejamos guiar por el sentido común. El problema está en que muchos intelectuales no están habituados a cultivar algo tan modesto como el sentido común. Pero el riesgo de los esteticismos e intelectualismos irresponsables, que no se puede negar, no impide afirmar que la cultura no necesita orden,

sino libertad, y una libertad más profunda que la política, como la kantiana libertad de cátedra, que consiste en no sujetarse a un texto. El líder republicano español Manuel Azaña (1880-1940) fue un caso casi paradigmático: experimentó la agonía del intelectual metido en política, consciente de ser desbordado por la misma en plena Guerra Civil, pero no dejó de incurrir en el defecto del intelectualismo irresponsable (cfr. los personajes Garcés y Morales de su obra *La velada en Benicarló*).

La política es el polo opuesto. Como ha subrayado Weber, en ella es esencial la responsabilidad, la preocupación por las consecuencias (Weber, *El Político...*, 115-116, 153), hasta tal punto que algunos opinan que todo lo demás —intenciones, convicciones, licitud de los medios— debe ceder ante los resultados. No defendemos aquí el consecuencialismo, pero, siendo realistas, no cabe suponer que ese sea el principal defecto de los teóricos, sino más bien de los políticos. Pero esto nos introduce en las relaciones entre política y ética, que no son objeto de este trabajo.

En este trabajo nos hemos pronunciado en favor del realismo político (en un sentido como el aristotélico o el anglo-americano, que no coinciden con la *Realpolitik* alemana) y no del idealismo, como tampoco en favor del super-realismo. El intelectualismo político, en España y otros países de su parentela cultural, es, o ha sido, un peligro real, y mayor que el contrario. Por ejemplo, la nueva Constitución de Colombia no parece, desde luego, un monumento al sentido común. Pero intelectualismo político también ha estado y está presente en muchos de los casos en que un teórico, aplicando sus sistemas librescos y occidentales, redacta una constitución para África, Europa oriental o cualquier otra región culturalmente diferente.

A lo largo de los siglos nadie ha conseguido enseñar a hacer política mediante la instrucción. Ello no quiere decir que el intelecto sea inútil en política: al contrario, por pragmático que un político sea, siempre le será provechoso saber algo de sistemas electorales o formas de gobierno. Los mismos estudios académicos pueden servir para

cultivar el realismo y el sentido común. Si no suele ocurrir así es porque la tradición cultural en que nos movemos ha cultivado poco, casi ha dejado atrofiar, la razón práctica y el sentido común. A veces damos la impresión de haber perdido de vista que el derecho y la política son ciencias prácticas, cuya finalidad no es hacer sistemas teóricos sin fisuras, ni siquiera constituciones hermosas, sino resolver pleitos y hacer constituciones que funcionen. Sir Paul Vinogradoff, al comienzo de su famosa obra *Common Sense in Law*, nos recuerda que los problemas jurídicos, por muy abstrusos que puedan parecer a un lego, por muchos tecnicismos con que sean formulados, son en el fondo problemas de sentido común. Lo mismo puede decirse de los problemas constitucionales y políticos en general.

El problema de qué es y qué no es susceptible de ser transmitido por medio de la educación, en política, desborda los límites de este “pequeño libro”. En otro lugar (“Doce tesis sobre política”, 1981) señalábamos que la política tiene tres aspectos distinguibles: el teórico, el proyectivo y el pragmático, y es claro que unos pueden ser enseñados por medios intelectuales, mientras que otros pueden serlo poco o nada. Acabamos de referirnos a la conveniencia, para un político práctico, de conocer materias como la ciencia política y el derecho constitucional; cabría añadir, en un lugar destacado, la historia. Saber por qué fracasaron la República de Weimar o la Segunda República española quizá sea más útil que una lección teórica.

- LOS INTELLECTUALES Y LA POLÍTICA.

Los intelectuales pueden decir todo pero pueden hacer poco o nada. En algunos países influyen bastante en la opinión pública, como se dijo.

En general, los intelectuales no siempre son buenos como políticos ni es siempre positivo su influjo. Aunque existieran desde antes, no mostraron relevancia política hasta la época inmediatamente anterior a la Revolución Francesa, pues la inglesa del s. XVII, aunque provocó

gran efervescencia intelectual, no fue preparada ni conducida por teóricos, y entre los redactores de la Constitución norteamericana no había ningún filósofo. Aquel juicio más bien negativo lo es sólo en apariencia, pues no, se refiere a los intelectuales como tales, como tampoco sería negativo afirmar la incapacidad académica de los políticos. Se fundamenta en el hecho de experiencia de que los intelectuales adolecen de falta de realismo y de irresponsabilidad, dos defectos no muy graves en su profesión. El primer problema ya llamó la atención de los clásicos: la mentalidad del intelectual es mala para la política. En Gorgias reprocha Calicles a Sócrates, con cinismo pero con sentido común, que la propia deformación profesional del filósofo termina incapacitándole para la política (Gorgias, 484-486). Puede ser que Calicles peque de super-realista, pero nadie ignora que el intelectualismo puede dañar el carácter tanto por falta de entrenamiento para la acción como por la facilidad para justificar los propios fallos encuadrándolos en alguna teoría general. Muchos son los que pueden rendirse ante un invasor victorioso como Napoleón, pero sólo un intelectual dará una réplica como la que se atribuye a Hegel: “Yo he visto pasar cabalgando ante mí al alma del mundo” (apud Theimer, 218), cuya primera ventaja es dejar perplejo al interlocutor ordinario. Se cuenta que Federico de Prusia dijo: “Siempre se puede pagar prostitutas y profesores”. Los intelectuales, afortunadamente, podemos oponer ejemplos como Sócrates, Tomás Moro y otros muchos más.

También Maquiavelo tuvo duras palabras para los “profetas desarmados” del tipo de Savonarola, que terminaban causando la ruina de sus ciudades y de sí mismos. Dentro de nuestro esquema, Maquiavelo sería un super-realista, pero es cierto que, si bien el oficio de profeta no requiere armas ni destreza política mientras no salga de las fronteras de la auctoritas, cuando sea utilizado para intervenir en los asuntos públicos requerirá, obviamente, poder, armas o habilidad política para hacer frente a los problemas de esa naturaleza. Después, de contribuir a desencadenar una situación que al intelectual termina por escapársele de las manos —pues “cuando se abren las ventanas no entran sólo mariposas”, dice un refrán asiático—, no vale decir que

“no era eso” lo que los académicos pretendían.

Otro reproche es que los intelectuales agravan los conflictos al encuadrarlos en teorías generales, los cuales por naturaleza son de mucho mayor alcance que el concreto problema que se discute. Nótese que esto no es reprobable, dentro del mundo del saber, porque no es sino buscar explicaciones, parte indiscutible de la tarea intelectual. Relacionado con ello está otro fallo común entre los intelectuales metidos en política: su propensión a confundir los juicios teóricos con proposiciones políticas. Las segundas no necesitan sólo ser razonables o plausibles, sino, además, practicables, aceptables para la mayoría, carentes de malas consecuencias e incluso, si es posible, baratas, pues se van a pagar con el dinero de todos. Supongamos, por hipótesis, que un profesor español de nuestros días llega a la conclusión teórica de que la vigente Constitución española está mal hecha. Puede que tal proposición sea correcta, o que al menos deba ser admitida a consideración, pero, aunque fuera así, no sería razonable que el autor se lanzase a una campaña política, a menos que existieran muchas probabilidades de salir ganando con el cambio; sin olvidar que esa Constitución es la única que funciona y que mejores son modestas realidades que grandes fantasías.

El último aspecto desfavorable es que los académicos muestran en ocasiones más capacidad destructiva que constructiva. Traducido a la política, esto supone capacidad para criticar y erosionar más que para hacer proyectos realistas. Adviértase que esto —aparte de que no se cumple necesariamente en todos los casos—, tampoco es malo si permanece dentro de la auctoritas, pues los intelectuales estamos entrenados para analizar y criticar, y la construcción de teorías no tiene mucho que ver con la de proyectos políticos. De aquí el reproche, ocasional, de que resultan destructivos, que no es justo pero tiene un cierto fundamento en el hecho de experiencia de que los intelectuales, tras hacer un análisis o una aguda crítica desde un punto de vista teórico, no saben responder a la pregunta práctica que puede plantearles cualquier oyente de una conferencia: “¿qué haremos, entonces?”.

Disraeli y Churchill, dos casos famosos, fueron políticos–escritores y no incurrieron en estos defectos; pero como intelectuales no fueron de primera fila. En los países anglosajones los intelectuales no forman un grupo tan influyente ni intervienen tanto en política, ni la gente les hace mucho caso. Dice un dicho: “en Francia todos los escritores son muy importantes; en Estados Unidos los buenos escritores son muy importantes; en Inglaterra los escritores son poco importantes; en Australia hay que explicar lo que es un escritor”. Con todo, hay que matizar: en la década de los 80 han cobrado cierta importancia los intelectuales neo–liberales (en el Reino Unido) o neo–conservadores (en los Estados Unidos); en Inglaterra hay más pragmatismo, en los Estados Unidos más ideología, debida, posiblemente, a la herencia puritana. En Inglaterra abunda, relativamente, una especie rara entre nosotros: el político, diplomático, funcionario o juez, culto pero no necesariamente intelectual de profesión, que en algún momento de su vida se sienta a escribir y produce espléndidos libros, tan buenos como los de un especialista, pero caracterizados por su brevedad, sentido común y visión de conjunto. Dejando aparte el conocido caso de Sir Winston Churchill, premio Nobel de literatura e historiador por afición, recordaremos a Lord Bryce, político y diplomático, agudo observador que escribió acerca de las constituciones flexibles y las rígidas; a Sir Ernest Gowers, alto funcionario que escribió *Plain Words*, un excelente libro de estilo, y a Richard Crossman, profesor, Leader of the House of Commons laborista en los años sesenta, y ministro, que escribió, además de obras filosóficas, la *Biografía del estado moderno*, tan difundida en España hace unos veinte años. Crossman fue un caso curioso: hasta que fue nombrado ministro era un intelectual nada realista; como ministro, en cambio, actuó con realismo.

El profesor Bernard Crick opina que “el conocimiento político es... un moderador interno” y que “un cambio racional es posible”, pero —continúa—

“las orientaciones reales del cambio social no son tarea propia del historiador ni del filósofo de la política. Son labor específica de los ciudadanos. Pero si no hay ciudadanos o hay muy pocos,

como en las autocracias y dictaduras, los académicos toman de hecho cierta importancia política” (Crick, 1991, 15).

Esta, opinión recuerda la del perspicaz Tocqueville, que relacionaba la explosión de los philosophes franceses en el siglo XVIII con la centralización y la carencia de experiencia política práctica. Es de suponer que en un país en el que existan ciudadanos activos y entrenados en la escuela de la participación en la res publica, su propia experiencia les llevará a no poner una confianza exagerada en los intelectuales: “si los franceses hubieran seguido participando, en el gobierno... nunca se habrían dejado inflamar... por las ideas de los escritores” (Tocqueville, 188).

El contraste entre los anglosajones y los franceses (para no mencionar otros como los españoles) es fuerte, y aparece ya en Burke, que señala que en Inglaterra no había philosophes como en la Francia revolucionaria, y, lo que es más importante, los que había no ejercían un influjo social o político comparable:

“No he oído de ningún grupo en Inglaterra, literario ni político... que responda a tal descripción... [Si se trata de los que] el vulgo... comúnmente llama Ateos e Infieles”, “admito que nosotros también hemos tenido escritores de ese género, que hicieron cierto ruido en su día. Al presente reposan en... el olvido. ¿Quién de los nacidos en los últimos cuarenta años ha leído una palabra de Colins, Toland, Tindal, Chubb y Morgan y de toda aquella raza que se autodenominaban Librepensadores?... Pregunte a los libreros de Londres qué ha sido de todas estas lumbreras del mundo... Pero, sean lo que fueren..., como tal [grupo de intelectuales] no han existido en Inglaterra, así que su espíritu no ha tenido influencia alguna en... nuestra Constitución ni en ninguna de las diversas reformas y perfeccionamientos que ha sufrido” (Burke, 185-186).

La situación en Francia era muy distinta:

“...Había surgido una nueva clase de hombres... me refiero a los Hombres de Letras políticos. Hombres de Letras, amigos de

distinguirse y raramente adversos a la innovación... Este grupo literario había concebido, hace algunos años, algo así como un plan regular para la destrucción de la religión cristiana". [Lo que no podían conseguir de forma inmediata o directa lo intentarían] "por un proceso más largo a través... de la opinión. Para dirigir la opinión el primer paso es establecer un dominio sobre aquellos que la gobiernan" (Burke, 211-212).

El fenómeno también había de llamar la atención de Tocqueville:

"¿Cómo unos hombres de letras que no poseían ni rangos, ni honores, ni riquezas, ni responsabilidad, ni poder, llegaron a ser de hecho los principales hombres políticos de la época...?"

"La misma condición de estos escritores los predisponía a preferir las teorías generales y abstractas en materia de gobierno y a confiar en ellas ciegamente. En el alejamiento casi infinito en que vivían de la práctica, ninguna experiencia venía a templar los ardores de su naturaleza".

Y así, "los escritores, tomando en sus manos la dirección de la opinión, se encontraron de improviso en el puesto que generalmente ocupan los jefes de los partidos políticos en los países libres" (Tocqueville, 187, 188, 189).

Efectivamente, la situación era, y aún sigue siendo, casi opuesta. En Inglaterra no disfrutaban de una particular consideración, cuando no se les mira con desconfianza. En 1945 dijo Attlee a Laski: "un período de silencio por parte de usted sería bien recibido" (citado en un editorial de The Times, 13-VI-1987, 25). Y Auden escribió:

"Al hombre de la calle, que, siento decirlo,
es un agudo observador de la vida,
la palabra 'intelectual' le sugiere inmedia-
[tamente
un hombre que es infiel a su mujer".

En España, discípula aventajada de Francia, la situación llamó la atención, entre otros, del hispanista inglés Raymond Carr. Durante

las dos Repúblicas los bancos parlamentarios estuvieron llenos de intelectuales que, salvo excepciones, tampoco merecieron un juicio político muy favorable.

Pero esta división parece ser no solamente política o nacional sino también epistemológica, e incluso relacionada con las maneras académicas de hablar y escribir. Gellner escribe que, filosóficamente, Europa se divide entre una alianza anglo-austriaca y otra franco-prusiana, con los escandinavos alineados con la primera, y los mediterráneos y rusos más bien con la segunda. Sir Karl Popper, conocido líder austro-inglés, fustiga a los intelectuales contrarios:

“Hace muchos años solía yo prevenir a mis estudiantes contra la extendida idea, de que uno va a la universidad para aprender a hablar y a escribir impresionante e incomprensiblemente. Muchos estudiantes venían entonces a la universidad con este ridículo propósito en la cabeza, especialmente en Alemania... Así surgió el culto a la ininteligibilidad, al lenguaje impresionante y altisonante... Algunos de los famosos líderes de la sociología alemana... están... simplemente diciendo trivialidades en lenguaje altisonante”, [y. su insatisfacción social es], “creo yo, un reflejo de su inconsciente insatisfacción por la esterilidad de sus propias actividades” (Popper en *The Positivist Dispute in German Sociology*, 294 y 296, cit. por Gellner, 5).

La manera de concebir la ciencia y el trabajo intelectual tiene que ver con el papel social y político de los académicos, pero es la opinión pública la que se deja o no impresionar por los batallones de palabras abstractas y esotéricas, pues los intelectuales, por sí mismos, no pueden imponerse. Las herencias cartesiana y hegeliana, tan poco favorables al sentido común, deben de haber jugado también un papel. Tampoco carece de fundamento el comentario que hace Gellner a renglón seguido: esos académicos “presumiblemente aceptarían mejor el mundo que les rodea sólo con aprender a pensar, hablar y escribir claramente” (Gellner, 5). Naturalmente, los del bando contrario contraatacan acusando a los anglo-austriacos de positivistas —cierto, pero ahora no nos concierne—, vacuos,

impotentes, chiens de garde.

¿Qué relación existe entre la epistemología y el estilo intelectual, por un lado, y el papel político de los intelectuales, por el otro? Aunque no es fácil responder, no parece que sea decisiva. No obstante, hay que admitir que el cultivo sistemático de un estilo claro, breve, modesto y concreto —como el recomendado en los conocidos libros de Strunk y White y Sir Ernest Gowers—, impresionará menos a la opinión pública y favorecerá el que los académicos cultivemos más el sentido común y menos la arrogancia.

- VIEJA Y NUEVA UNIVERSIDAD.

Es fruto de la sorpresa de constatar, un día, que Platón, Cicerón, Ulpiano, Bártolo, Vitoria, Suárez, Locke y Savigny tenían muchos menos libros y medios de trabajo que cualquiera de nosotros —ni siquiera cosas hoy tan primitivas como fotocopiadoras o máquinas de escribir—, pero produjeron grandes obras que seguirán siendo estudiadas por los siglos. Y no parece que se pueda imputar toda la culpa a la política ni a la economía.

El estudiante goliárdico, a veces gamberro pero more academico, poco dado a aprobar asignaturas pero quizás respetuoso con el saber, no radicalmente inculto, capaz de algún aprecio remoto por la sabiduría e incluso, en ocasiones, con alguna vida intelectual o estética propia, era distinto de los que hoy suspenden porque no llegan a aprendices de funcionarios o de yuppies. Incluso, era decorativo y formaba parte regular de la parafernalia de toda universidad con tradición. A causa de su remoto respeto por la sabiduría —mientras no se le presentase en forma de pregunta de examen—, bajaba el tono académico menos que los que hoy embuten leyes con la mentalidad de un leguleyo o estudian medicina con la mentalidad de un mecánico de prótesis, cuando no con la de un especulador de terrenos. “Especialistas sin espíritu, gozadores sin corazón: estas nulidades se imaginan haber ascendido a una nueva

fase de la humanidad jamás alcanzada anteriormente". Así se lamentaba Max Weber en su *Ética protestante* (Weber, 260) y parece que el reflejo de aquella marea todavía alcanza hoy a profesores y estudiantes.

La educación universitaria debería ser liberal, en el sentido de ser más formativa que profesional o utilitaria.

"Usted no diría eso si no tuviera la mentalidad de un esclavo". Esta respuesta es la que Derrick (Derrick, 16) considera apropiada, quizás no prudente, para esa gente que cuando, le hablan del Latín pregunta: "¿Para qué sirve?, ¿qué utilidad tiene?". Las cosas importantes son así: no sirven, son servidas, valen la pena por sí mismas y por el enriquecimiento personal que producen. Como Aristóteles dice de la Filosofía, es la más libre de las ciencias, es enteramente inútil.

Recordaremos que por educación liberal (en el sentido de "artes liberales") se entiende ordinariamente ese amplio campo que está entre las bellas artes, por un lado; y las ciencias experimentales y las tecnologías, por el otro. En los países europeos continentales esta clase de educación superior apenas existe pero, por lo que vamos a ver, la ideal esencial parece aplicable a toda institución merecedora del adjetivo "universitaria".

"Históricamente hablando, la educación liberal debería ser aquella clase de educación que se puede considerar adecuada para un hombre libre y relevante para sus actividades y preocupaciones, en contraposición a la clase de instrucción más baja o servil que se supone suficiente para, el esclavo". Son, así, "estudios y actividades dignos de ser emprendidos por sí mismos y no sólo ni principalmente por las accidentales ventajas que a veces puedan acarrearlos" (Derrick, 13, 17).

¿Es esto aplicable a nuestra educación universitaria?

Naturalmente, no todos estudian Filosofía, Literatura ni Historia; muchos estudian Medicina o Derecho, carreras frecuentemente consideradas como profesionales. Y es correcto, pero por profesional y especializado que sea el futuro del estudiante, cuando pasa por la

universidad no está en una fase especializada ni profesional, excepto que entendamos que su profesión es estudiar, lo cual es cierto. Para seguir con el ejemplo del abogado: tiene que haber un momento de su preparación en el que se haga preguntas radicales, en el que se sumerja en los antecedentes históricos y en el Derecho Romano, elaborando respuestas personales a las preguntas sobre la Justicia y sobre el Derecho mismo. Ya le llegará el momento de ser funcionario o de no tratar más que con litigios anodinos. Pero si nunca ha pasado por la fase anterior no será un verdadero jurista. Y no nos detenemos ahora en dos cuestiones más: la primera, que los juristas también somos humanistas porque el Derecho es cultura; la segunda, que un abogado culto tiene ya, sólo por ser culto, una fuente de recursos bien práctica.

Claro está que hay disciplinas tan técnicas que no admiten remontarse mucho por sus raíces filosóficas o históricas: esas no serían propias de una educación universitaria, en principio, y, en todo caso, no deberían ocupar el lugar central en una carrera. En las universidades hay que estudiar al hombre, sus hechos, las grandes cuestiones de su perenne preocupación, y su sabiduría acumulada de siglos. Las cosas por las cosas y su manejo, los interminables desenvolvimientos y aplicaciones técnicas, si carecen de cultura, en principio no son materias universitarias porque no añaden mucho al ser más, no están en la línea de lo, bueno, lo bello o lo verdadero sino en la de lo útil. ¿Cuándo es más libre un hombre: estando entre microchips o estando en compañía de Platón, César y Shakespeare? ¿Cuándo crece más como hombre? En última instancia, la medida de la ciencia, incluso cuando no se estudien humanidades ni ciencias sociales, tiene que ser el hombre.

Pero esto no va a interesar, presumiblemente, más que a una minoría, porque la mayoría tenemos que ganar dinero para vivir. Ya estamos acusados de elitismo, por tanto. Pero la acusación no tiene mucho sentido. Porque, aun suponiendo que ese elitismo se dé, ¿quién tendrá la culpa? ¿Una educación que pretenda cultivar personas, un mercado que no da trabajo a los hombres cultivados o un Estado que impone requisitos de titulación muy rígidos? Se diría

que los dos últimos, que son los que hacen difícil que un profesional se cultive o que la cultura forme parte de los estudios anteriores a la especialización. El Estado y el mercado, ese par de fuerzas de la modernidad, erradican el analfabetismo porque requieren grandes masas de funcionarios y técnicos, pero no están muy interesados en favorecer el cultivo de las personalidades ni el pensamiento libre. Por otro lado, la acusación tampoco tiene mucha lógica porque no se trataría de una élite de dinero o de poder, ni sería una élite cerrada. Por lo menos en la España de hoy y rebus sic stantibus, la mayor parte de las personas, si pudieran escoger, preferirían llegar a ser futbolistas, políticos, auditores de empresas o ingenieros antes que matricularse en la Escuela Peripatética, donde su porvenir iba a ser seguir los pasos del viejo Aristóteles, y al acabar no estar preparados para ningún oficio concreto.

¿No tendrían una preparación específica para profesiones concretas? No estamos en la Atenas de Pericles, pero en las sociedades angloamericanas si una persona tiene una formación liberal tendrá empleo en muchas oficinas y despachos públicos y privados en los que hace falta gente de ese tipo. Desafortunadamente la cosa no es tan fácil en sociedades napoleónicas como la española, debido a la poca liberal correspondencia entre estudios profesión, y a la manía de requerir, para cualquier actividad, unos estudios formales acreditados por un título estatal. Esto corta las alas a las personas y produce, según las carreras de moda, aulas masificadas o vacías. Entre los anglosajones hay menos correspondencia entre lo que uno estudia y lo que después hace; como si las personas no fueran tan encarriladas ya desde la universidad. Por otro lado, esto es lo natural en un mundo en el que a todos les va a tocar cambiar o reciclarse alguna vez en su vida profesional.

Por cierto que este planteamiento ayuda a explicar por qué las universidades anglosajonas son las que mejor aguantan la crisis contemporánea. Se puede hacer edificios sin ser arquitecto, intervenir en pleitos sin haber estudiado Derecho, ser juez sin haber pasado oposiciones ni escuelas de judicatura, trabajar de periodista sin ser titulado en ciencias de la información. Así, por ejemplo, la mayor

parte de los licenciados británicos en Ciencia Política se emplean en trabajos comerciales, industriales y financieros (cfr. Crick y Crick, 83.84). Determinado escritor famoso no acabó nunca sus estudios en Oxford, otro estudió medicina, sirvió al rey en Fontenoy, bebió tantas botellas de clarete como días lleva el año y finalmente acabó como gentleman-far-mer y juez del condado. Orwell fue policía en Birmania; Frank J Sheed, escritor, street-comer evangelist y fundador, con su mujer Masie Ward, de una editorial; Sir Ernest Gowers, autor del espléndido Plain Words, fue funcionario, entre otras cosas. En fin, basta echar una ojeada al Who is Who.

Entre nosotros el planteamiento es más rígido, y si alguien intentara tales cambios profesionales sin un buen patrimonio propio correría serios riesgos y se encontraría continuamente con el problema de las oposiciones no superadas, que en muchos países no existen. Lo más grave, probablemente, no serían los inconvenientes que el Estado le pusiera, sino que la sociedad misma le calificaría de dilettante, irresponsable. Un profesor americano de Derecho que en su tarjeta de visita ponía sólo "Profesor de Derecho", preguntado por colegas españoles de qué asignatura concreta era profesor, respondió: "Ah, bien, nuestro decano piensa que si tú puedes explicar Derecho Civil también podrás explicar Penal". Por el contrario, en España los ámbitos científicos se toman como negociados de funcionario, en régimen de cuasi-monopolio.

¿Dónde están las causas? Posiblemente están, entre otras, en la regimentación social moderna, en la correspondencia entre estudios y profesión, que hace que porque uno no vaya a tener una profesión artística no pueda recibir una educación artística, en la exigencia de requerimientos muy concretos para ejercer los oficios; en definitiva, otra vez, en la existencia del Estado combinada con las exigencias del mercado. Desde una perspectiva de hombres cultivados y libres como un griego de Pericles, un gentleman o un cortegiano renacentista, el Estado parece una máquina capaz de secar el pluralismo y la espontaneidad.

Hasta ahora esta argumentación en favor de la educación liberal no

ha sido muy práctica. Pero cabe también hacerla práctica. ¿Vale la pena insistir tanto en la especialización tecnológica, si la experiencia de nuestra propia sociedad demuestra que muchos ingenieros y químicos terminan trabajando en los departamentos comerciales de las grandes empresas? De las diversas labores que se hacen en las oficinas públicas y privadas, bancos, agencias, comercios y servicios diversos, para no mencionar el periodismo, muchas son tareas que se pueden aprender con formación básica, sentido común y experiencia; de ahí la concepción inglesa clásica del funcionario amateur, que para nosotros sería anatema. Tomemos un funcionario español de unos cincuenta años de hoy: estudió y comenzó a trabajar en el sistema autoritario y unitario del franquismo, para pasar después a una democracia cuasi-federal y, finalmente, a la Comunidad Europea. ¿Qué es más práctico en ese caso: una formación de leguleyo o una formación amplia? Siempre que haya riesgo de reciclaje, la formación amplia es mejor. Pero hoy el reciclaje no es un riesgo, no es algo que pueda ocurrir o no, sino una seguridad. Para alcanzar esa combinación, tan necesaria hoy, de visión amplia, flexibilidad, sentido común y conocimiento de las personas, el enfoque humanístico resulta más práctico.

El humanismo realista y sus presupuestos.

Antes, cuando el volumen de la ciencia era escaso, la gente cultivada se beneficiaba de la unidad del conocimiento, con una visión de conjunto que era uno de los rasgos que distinguían al hombre cultivado del especialista. Hasta cierto punto no era mérito de ellos, que, además, eran sólo unos pocos y muy distanciados de la gran masa que continuaba pobre y analfabeta.

Hoy, por el contrario, sólo con gran esfuerzo se puede esperar restaurar una cierta unidad del conocimiento. Las universidades deberían dar a toda persona que pasa por ellas esas dos cosas — unidad del conocimiento y visión de conjunto— cualquiera que sea la carrera concreta que estudien. Hace falta poner en todas las carreras disciplinas históricas, de fundamentación y de relación, sin olvidar que, hablando en general, las humanidades y las ciencias sociales son

las que más favorecen la visión de conjunto.

Pero si profundizamos, observamos que el problema es más complejo, y que para alcanzar esos objetivos hay que poner, además de unas materias, unos presupuestos. Para que la formación sea humanística habrá que considerar al hombre como medida de la ciencia; para que sea realista habrá que poner la realidad como objeto del conocimiento. La ciencia de la modernidad llegó a considerar las cosas, el mundo, poco menos que como un producto marginal de nuestras actividades intelectivas, y expulsó al hombre del lugar central que tenía como fin del universo entero; con la postmodernidad, el ataque al hombre ha sido mayor todavía. En el campo jurídico, una de las ventajas del judicialismo frente al normativismo es que entiende el Derecho como cosa de hombres: unos que litigan, otro que juzga y otros, los *iuris prudentes*, que aportan su *auctoritas* en forma de *regulae iuris*. En el Derecho, disciplina que aspira a resolver algunos de nuestros problemas con la menor injusticia posible, nunca podrá ocurrir, como en otras ciencias, que el hombre no merezca una consideración superior a la de una hipótesis de trabajo, un teorema o un aparato para acelerar las partículas. Lo que el Dr. Watson decía de Sherlock Holmes —que no sabía si la Tierra giraba alrededor del Sol o al revés, pero que ello no le impedía ser un buen detective— casi se puede decir de los juristas, si se nos permite la exageración. Y, si es correcto predicar eso de las ciencias humanas y sociales, uno sospecha que, al final, no debe ser radicalmente incorrecto predicarlo de la Física ni de la Bioquímica, si el sentido común no nos engaña.

Normalmente se educa para algo que viene establecido, estimulado o tolerado desde fuera del sistema educativo. La educación liberal, como todas las visiones educativas, parte de una manera de mirar el mundo y las cosas, una postura sobre el conocimiento y una visión básica del hombre y aquello que lo enriquece. Como la Política, como el Derecho, como tantas otras cosas, la educación liberal precisa un previo acuerdo básico. Hoy en día, ilustres escritores afirman que el liberalismo político es el sistema ideal para una sociedad como la nuestra, donde apenas existe acuerdo alguno sobre lo fundamental,

cuando, en realidad, son las dictaduras las que más fácilmente pueden prescindir del acuerdo, básico o no, de los ciudadanos. Se dice entonces que al liberalismo le basta con un acuerdo procedimental como si fuese posible obtenerlo químicamente puro, carente de todo pronunciamiento sobre lo sustancial. En este punto me aparto de mi respetado amigo el profesor Bernard Crick, que sostiene que en una democracia no es necesario un acuerdo fundamental, siendo lo importante los “valores procedimentales”: “un mínimo respeto, por parte de los esclavistas políticos, a la libertad, tolerancia, respeto a la verdad, así como también comprensión y voluntad de resolver las disputas por medio de la discusión” (Crick, “A Final Footnote...”, 247). Sea, pero al autor de estas líneas esos valores —dejemos ahora que sean suficientes ellos solos o no— le dan la impresión de ser casi tan sustanciales como procedimentales.

No es raro encontrar personas que, en cuanto alguien tiene alguna certeza que vaya más allá de $2 + 2 = 4$, replican que no hay tal certidumbre sino una seguridad subjetiva producida por su cosmovisión, ideología o confesión religiosa. Antes eso sólo ocurría cuando alguien decía ser cierta, por ejemplo, la Transustanciación; ahora, en cambio, parece como si fuera casi imposible alcanzar ninguna certeza, y por lo tanto todas tuvieran que ser fruto, bien de la convicción religiosa, bien de la experimentación científica —y recientes después de Heisenberg, ni siquiera eso—.

Llevamos siglos cultivando filosofías nominalistas, relativistas, materialistas, escépticas; pocas humanistas o realistas. Muchos grandes filósofos postcartesianos comienzan

“por pedirnos que creamos alguna cosa... ridícula: como que no existe tal cosa como la materia; o que no hay nada fuera de la materia; o que uno no tiene conocimiento seguro de ninguna cosa excepto de uno mismo; o que uno no tiene voluntad libre. Después de esos puntos de partida, continúan y dicen ciertas cosas inteligentes; pero un aire de irrealidad, incluso de tranquila locura, impregna todo lo que dicen” (Derrick, 70).

Es la misma impresión que el ciudadano medio siente a menudo sin

atreverse a decirlo en voz alta. Pero eso aún es poco en comparación con la actual caterva de aquellos que, en su esfuerzo por humillar o abolir el ser van más allá de los que Lewis refutaba en dicha obra: Foucault, Lyotard, el pensero debole y todo el conjunto de defensores de unas filosofías empequeñecedoras que, si uno las tomara en serio, acabaría esquizofrénico, o, como mínimo, incumplidor sistemático de lo que piensa, como los hiper-escépticos que en la realidad comen, beben, compran y venden sin muchas dudas respecto de sus percepciones: piensan como relativistas, actúan como realistas.

Decíamos que la educación, particularmente la liberal, se hace para algo. La educación, contrariamente a la instrucción de técnicos, “tiene que ser gobernada por algún conjunto de valores humanos”, dice Derrick (Derrick, 14). Sobre esto se puede discutir mucho, pero al final no se ve cómo evitarlo: no se puede formar gentlemen ni hombres *kaloí kai agathoi*, ni funcionarios siquiera, sin un previo acuerdo, que a lo mejor ni sale a la escena, en cuestiones diversas referentes a lo bueno, lo bello o lo verdadero. Malo, si partimos de una religión, filosofía o cosmovisión que socave por sistema tales fundamentos.

En el pasado ha sido posible basar una educación liberal en la cultura grecorromana y, después, en la cristiana. (No nos detendremos ahora en los literati chinos ni en otros casos igualmente poco influyentes entre nosotros). El viejo paganismo posibilitó la formación integral de personalidades armónicas en mayor grado que otras culturas y ofreció modelos humanos muy estimables. La cultura clásica tenía bastantes cosas aptas para el desenvolvimiento de una educación así, a saber: *pietas*, moderación, ley moral universal, y orden del mundo, con sus consecuencias intelectivas y morales: para un griego o romano normal el conocimiento era posible y tenía sentido; existían una moralidad y una racionalidad más o menos reconocibles. Todo ello constituía lo que podemos llamar con d'Ors “suficiencia humanística” de la cultura greco-romana. Lo que el Cristianismo añadió a la visión pagana clásica, unas veces poniéndolo de nuevo y otras reafirmandolo, fue la confianza en la racionalidad y moralidad de todos los hombres, la afirmación de la bondad básica del

ser y de la realidad, y un final feliz para completar la plenitud de sentido del universo. Como dijo Tolkien en 1938 en "On Fairy Stories":

"los Evangelios contienen una fairy-story... el Nacimiento de Cristo es la eucatástrofe de la historia del Hombre. La Resurrección es la eucatástrofe de la, historia de la Encarnación. Esta narración comienza y termina en alegría... El Evangelium no derogó las leyendas: las santificó, especialmente el 'happy ending'" (Tolkien, 71-72).

Pero, ¿es ahí dónde está todo el problema, en las diferencias y coincidencias entre Cristianismo y paganismo? Más bien se diría que está en que ahora, a causa de la pérdida de dichos presupuestos, no hay ya clásicos paganos, ni griegos ni romanos, así que en cierto modo no están confundidos los que dicen que nosotros somos lo que queda de griegos y romanos. Hoy en día no se trata de escoger entre Sócrates y Cicerón por un lado o Isidoro y Tomás de Aquino por el otro, pues todos ellos tienen mucho en común si los miramos desde perspectivas relativistas, marxistas o postmodernas. Las personas que ahora dejan los presupuestos intelectivos visados por el Cristianismo no lo hacen, en general, para rescatar los grecorromanos depurándolos de sus adherencias cristianas.

Vamos a arriesgarnos proponer ahora varios remedios. Algunos ya aparecieron en estas páginas: restaurar la educación liberal, romper la rígida correspondencia entre estudios y profesión, reponer unos presupuestos mínimamente humanistas y realistas; evitar excesivas presiones políticas o económicas. Otros que las universidades no partan de cero; cultivar la retórica; hablar, leer, escribir y pensar.

"El primer objeto del intelecto es la realidad, no las ideas sobre la realidad" (Derrick, 59).

Otro dogma es la confianza en la razón:

"La mente puede de hecho captar la realidad..., no está atada a un auto-cuestionarse sin fin ni a la rueda de molino de las modas y subjetivismos. Y el razonar es válido: las frases, formulaciones o

predicados pueden a veces ser verificablemente ciertos o falsos” (Derrick, 61).

El tercer axioma es el sentido común del hombre ordinario.

La formación universitaria tiene que basarse en las grandes materias de cada carrera, no en las auxiliares, instrumentales o técnicas.

Hay que empaparse de los grandes libros, aunque sin desviar el tiro, porque el objeto de la educación —como el del Derecho y la Política— tiene que ser la realidad, no las teorías sobre la realidad.

Un estudiante de Derecho, por ejemplo, al terminar la licenciatura, está entrenado para responder muchas preguntas, excepto las esenciales sobre la Justicia y el Derecho. Para corregir estos defectos, para hacer a la gente enfrentarse con los demás hondos problemas, Sófocles, Cervantes, Shakespeare, Dostoyevsky y los otros clásicos — junto a los grandes libros de cada materia— son insustituibles.

Contra desórdenes intelectuales el antídoto que sugerimos es esa especie de viejo y nuevo cuadrivium: hablar, leer, escribir y pensar. Es obvio que nos referimos a una manera hablar, leer o escribir con fondo, con quietud, recuperando el hechizo de las conversaciones, los buenos libros y las puestas de sol. En las puestas de sol gallegas decía Salvador de Madariaga que se llegaban a hacer indistinguibles cielo, tierra, mar y tiempo (Madariaga, 273-274).

Comenzando por el hablar. Pobreza en las palabras, pobreza en las ideas, pobreza en las conversaciones. Es necesario escuchar, establecer comunicación, comprender. Ser un buen conversador es difícil. Es necesario cultivar seminarios, tertulias y demás ocasiones de hablar, como se hizo desde Sócrates y Cicerón hasta Weber, Tolkien y Otero Pedrayo. Cuidemos también el lenguaje oral, como se hace en otros países, desde el Reino Unido, donde el Príncipe Carlos se quejó de que la gente de ahora ni siquiera sabe construir una frase decente, hasta México y otras naciones hispanoamericanas, donde se ha hecho mucha propaganda en defensa del español.

Unas palabras ahora sobre el leer, alimento de la mente. Siguiendo a Jean Guitton se pueden mencionar: el aspecto pasivo de la lectura, dejarse empapar; el activo, interrogar; y también debemos señalar la necesidad de tener libros de cabecera (Guitton, 120-122, 123-126). Derrick opina que ya antes de la universidad tiene que haber mucha lectura solitaria de prosa y poesía. Esta tiene que ser

“asimilada, disfrutada y absorbida por la mente más que puesta fuera, en la mesa de disección. Entónese en coro apreciándola en lo que vale, como también las prosas memorables; y déjese sumergir en la mente. Mejor conocer veinte buenos poemas de memoria que simplemente haber leído doscientos: mejor cantar o tocar algún instrumento, aunque sea mal, que escuchar la radio” (Derrick, 95).

Le toca el turno ahora a la escritura, bastante decadente hoy. Los estudiantes prefieren ordinariamente los exámenes escritos porque dicen que no hablan bien, y es cierto, pero parecen no darse cuenta de que escriben peor. Los troyanos en este apartado nos ganaban por mucho, pues versificaban fácilmente aunque los versos no fueran muy buenos: para ridiculizar a los profesores, hacer bromas en las fiestas o, naturalmente, como manera de comunicación con las chicas, las cuales, por lo visto, entonces no se reían demasiado de tales procedimientos. Hasta hace unos veinte años era costumbre que los novios se escribieran, muchas veces a diario. El género epistolar fue muy practicado por personas ilustres desde hace más de mil años, y aún hoy en día hay países en los que la gente se escribe más que aquí, como en el Reino Unido. Esto ya llamó la atención de Madariaga hace más de medio siglo. A propósito del chocante sistema de identificar casas, calles y plazas en aquel país escribió:

“Para llegar al fondo de su excelencia [del sistema] es menester un poco de psicología postal. Inglaterra es un país donde se escriben muchas cartas, sin duda porque es uno de los pocos países donde las cartas se contestan” (Madariaga, Arceval y los ingleses, 1925, p. 204).

Tampoco en este campo parece España pasar un buen momento: no

sólo que no se escriba mucho sino que triunfa lo ramplón. Mal va, así, a literatura en español, salvada hoy por escritores en su mayoría hispanoamericanos o gallegos. En otros países también hay degradaciones pero los modelos siguen: se editan y reeditan *Writing Skills*, *The Elements of Style*, *The Art of Writing*, *Modern English Usage*, *Plain Words* y similares.

En esta era todo se confabula para quitarnos las oportunidades de escribir: teléfonos con y sin hilo en las casas, en los coches y en los bolsillos, faxes, televisiones, ordenadores, vídeos y agendas electrónicas. Para escribir hay que proponerse hacerlo expresamente. Desde luego, la expresión escrita es más difícil que la oral, y para algunas cosas, superior: un niño de ocho años tiene una capacidad de expresión escrita similar a la oral de un niño de dos. Fowler en *The Little, Brown Handbook* señala usos diversos de la escritura: para torbellinos de ideas, para elegir un tema, ampliarlo, reducirlo; para expresar con propiedad lo que está en la mente a medio formular, para producir ideas ex novo (Fowler, 2 ss., 6-40, 444 ss.). Hay un aspecto negativo, como un pulimento o ascesis, podando para dejar lo esencial, cuidando la proporción y el equilibrio aunque para alcanzarlos haya que sacrificar muchas interesantes ideas, dejándolas de lado, en el borrador o —peor aún— en el tintero, sabe Dios si para siempre. De ahí el sentido que tenía la boutade de Chesterton, cuando decía que los libros que no había llegado a escribir eran muchos más y más interesantes que los que había escrito. Hay también otro aspecto positivo, pues el escribir incita al pensamiento, tira del hilo del ovillo, descubre.

En cuanto a la poesía, no a todos se les concede ese regalo de los dioses, pero el que pueda que pruebe, pues en ella dan las palabras de sí todo lo que tienen, hasta la última “sombra de significado”, con expresión de Fowler.

Finalmente, advirtamos que aunque el escribir es un trabajo solitario, no es razonable dar algo por definitivo sin que antes lo lean dos o tres personas que separen la amistad de la blandura en el juicio crítico. No es un secreto que este comercio intelectual se practica en

España más bien poco, ni en esa pequeña escala ni en la ulterior, más importante, de las críticas de libros, en la cual, con demasiada frecuencia, el trato que reciben depende fundamentalmente de que procedan, de amigos o de enemigos.

Álvaro d'Ors dice que los ejecutivos son los que se ocupan de los hechos y los intelectuales de las palabras. Esto hace las cosas un poco más cuantificables: un pequeño libro en otra lengua para niños tiene, por ejemplo, quinientas palabras, un diccionario manual, diez o quince mil, un diccionario normal de trabajo, ochenta o cien mil palabras, el idioma inglés hoy tiene más de quinientas mil, los argots de las llamadas "tribus urbanas" jóvenes, pocas.

Hablar, leer y escribir abren las puertas del pensamiento. Ordinariamente el pensar no es una operación completamente distinguible del leer, escribir o hablar, pero ahora quisiéramos añadir un corto comentario para terminar.

Los estudiantes tienen que atreverse a pensar por su cuenta. Pero si el sistema académico y la mentalidad española no entrenan para eso a los profesores, aun menos a los alumnos. Tendríamos que cultivar una mezcla de pensamiento atrevido y humilde. Atrevido, para enfrentarnos directamente con los problemas, incluso con aquellos que nadie tiene resueltos aún; atrevido, para no hacer teorías sobre teorías sino sobre cosas; atrevido también, para tratar con respeto pero sin temor reverencial a los profesores e incluso a los grandes autores.

Una de las cosas que se aprenden de los clásicos, como Platón y Aristóteles, es que fueron capaces de decir las cosas más difíciles en el lenguaje más asequible: las dificultades están en las materias que tratan, no en su manera de exponerlas.

La cosa tampoco es enteramente nueva, ni problema sólo de los profesores. Recordarán los aficionados al Quijote que en el Prólogo polemiza Cervantes con los partidarios de los sonetos y elogios innecesarios, e incluso de las citas eruditas, los cuales debían de ser Lope de Vega y sus amigos. Cervantes dice al desocupado lector que

ha dudado si dar o no su libro a la luz pública porque iba a carecer de todas esas cosas,

“porque ni tengo qué acotar en el margen, ni qué anotar en el fin, ni menos sé qué autores sigo en él, para ponerlos al principio, como hacen todos, por las letras del A, B, C, comenzando en Aristóteles y acabando en Xenofonte y en Zoilo o Zeuxis, (...)”.

Estando Cervantes suspenso en estas consideraciones irrumpe en su prólogo un amigo al cual confiesa sus cuitas. El amigo le aconseja lo que sigue:

“—Lo primero en que reparáis de los sonetos, epigramas o elogios que os faltan para el principio, y que sean de personajes graves y de título, se puede remediar en que vos mismo toméis algún trabajo en hacerlos, y después los podéis bautizar y poner el nombre que quisiéredes, ahijándolos al Preste Juan de las Indias o al Emperador de Trapisonda, de quien yo sé que hay noticia que fueron famosos poetas; y cuando no lo hayan sido y hubiere algunos pedantes y bachilleres que por detrás os muerdan y murmuren desta verdad, no se os dé dos maravedís (...).

En lo de citar en las márgenes los libros y autores de donde sacáredes las sentencias y dichos que pusiéredes en vuestra historia, no hay más sino hacer de manera que vengan a pelo algunas sentencias o latines que vos sepáis de memoria, o, a lo menos que os cueste poco trabajo el buscarlos, corno será poner, tratando de libertad y cautiverio; (...)”.

Hoy, en muchos cursos de Derecho —por hablar de lo que uno más conoce— aquellos profesores que piden a sus estudiantes sus opiniones se encuentran con que los interpelados temen emitirlas, diciendo que no pueden opinar porque son aún muy jóvenes, o que no tienen completamente terminada su preparación —cosa cierta, pero cierta también de los propios profesores—. Si finalmente se arriesgan a manifestar algo, al final dicen en tono exculpatorio alguna frase como “Perdone, es mi opinión” o “No es más que, una opinión personal”. Como si fueran capaces de hablar sin emitir

opiniones, o como si hubiera algo de malo en formarse una opinión. En muchos casos, cuando no se trata de hechos o descripciones, se podría responderles: “Si no es una opinión, ¿qué será? ¿Un objeto, un axioma matemático, una evidencia empírica? ¿Es usted capaz de emitir opiniones no personales?”.

Añadamos que en los momentos de crisis florece naturalmente el género del ensayo, o sea, de la opinión fundamentada y elaborada, pero que no llega a tener evidencia empírica. A los estudiantes, e incluso a los profesores tímidos frente a las “vacas sagradas” y jefes de escuela se les podría decir, parafraseando a los antepasados de hace dos siglos: “sapere aude”: atrévete a pensar, da tus propias explicaciones de los problemas que hoy nos afectan. La clásica distinción entre episteme y doxa, con su matiz peyorativo para la segunda, parece aplicarse demasiado rígidamente. En un mundo científicista como el nuestro las personas tienden a pensar que si no hay evidencia objetivamente demostrable no hay conocimiento científico. Sin matices: o ciencia sacralizada como está la Física hoy, u opinión indigna de consideración sería. Esta visión tan difundida, olvida el hecho experimentado por todo investigador, de que sólo una pequeña parte de nuestras nociones pertenece a la categoría de lo empíricamente demostrable.

Sin embargo, ¿hicieron otra cosa Platón, Aristóteles y tantos más hasta hoy, sino opinar? En las ciencias humanas y sociales, como el Derecho, es necesario recordar que en el campo de lo opinable se puede también aspirar a un efectivo entendimiento de las cosas, no sólo a aventurar simples juicios temerarios. En vez de enseñar a esconder el propio pensamiento hasta alcanzar un empleo seguro o pasar una oposición de profesor, habría que recomendarles: “Por favor, no diga lo que ya está en los libros; diga lo que piensa, aporte lo que pueda a nuestro mundo en crisis. No aguarde a pensar hasta tener un trabajo seguro, no vaya a ser que después ya no sepa hacerlo”. En un mundo tan cambiante como el nuestro, una universidad que no entrene a las personas para pensar por su cuenta estará incumpliendo parte de su misión. En el campo del Derecho se ve claro, pues la educación repetitiva, ordinariamente legalista,

aunque sea tomada en serio, deja a los nuevos juristas sin preparación para enfrentarse a los grandes cambios actuales: superación del Estado y de su ordenamiento jurídico autosuficiente, descodificación, indefensión de lo público, publicación de lo privado; consecuencias diversas de la adhesión a la Comunidad Europea.

Llegamos ahora al final de estos modestos ensayos habiendo recorrido los senderos de las distinciones entre auctoritas y potestas y entre las diversas ciencias y actividades humanas, unas más bien teóricas y otras más bien prácticas, como el Derecho y la Política. Otro de los rumbos seguidos en este viaje ha sido el realismo, tanto el político como el epistemológico, que parecen no estar tan desconectados como se piensa.

La Política debería, si no estamos equivocados, ser defendida del pedagogismo e intelectualismo, y la academia de la politización, así como de las excesivas influencias económicas. Esto puede resultar difícil cuando esa politización no consiste en un partidismo ordinario sino en la general influencia política (y económica) derivada de la propia existencia del estado (y del capitalismo). La academia haría un favor a la res publica absteniéndose de segregar intelectualismos y científicismos más o menos tecnocráticos, pero —a cada uno lo suyo— es la sociedad la que dice sí o no a tales planteamientos. En la práctica, parece que si las cosas públicas funcionan aceptablemente, las cosas tienden a ponerse en su sitio; como diría Bernard Crick, los filósofos no tendrán especial protagonismo político si hay una ciudadanía activa.

Los estados pueden, también, hacer algo por el mundo académico, como darle fondos públicos, que en realidad no son propiedad del Estado, y quizá incluso suprimir los ministerios de Educación, además de terminar con aquella rígida correspondencia entre estudios y profesiones que ha sido uno de los productos históricos del Estado. En cuanto a esa instrucción tan utilitaria y profesional que casi elimina el cultivo personal, es claro que hoy sería difícil abandonarla por completo, pues las universidades siempre la han llevado a cabo en mayor o menor grado. Pero sería posible que la relación entre

carreras y profesiones no fuera demasiado estricta, pues así lo muestra la experiencia de otros países. En un mundo tan cambiante como el nuestro incluso sería conveniente para esos futuros profesionales tener una mentalidad abierta. Las universidades han cambiado mucho, pero si han de continuar respondiendo a lo que hasta ahora se designaba con esa palabra tendrán que mantener algún núcleo, del que formarían parte un mínimo de educación liberal y de cultivo de la vida intelectual considerada como fin en sí.

¿Qué papel político vendría a jugar, entonces, la educación, y en particular las universidades?

Si universidades y profesores contribuyeran a crear unos espacios independientes dedicados a la libertad intelectual y la discusión, si formarían personas cultivadas capaces de pensar por sí mismas, habrían hecho una contribución, modesta e indirecta pero valiosa, a las cosas públicas.

Después de la breve exposición anterior de puntos importantes de la obra "Política y educación" de Antonio-Carlos Pereira Menaut, continuamos con la manifestación de la necesaria prevención de la corrupción.

III. FORMACIÓN PARA PREVENIR LA CORRUPCIÓN.

En general, CORRUPCIÓN se entiende como abuso de poder público o privado y utilizar funciones o medios organizacionales para provecho propio. El sentido latino de la palabra tiene que ver con depravación o perversión. Inicialmente se enfocaba en temas morales; hoy también se relaciona con la deformación del criterio en la toma de decisiones o la perversión de gobernabilidad.

Hay que distinguir entre corrupción extractiva y redistributiva. En la primera se utilizan los cargos públicos para sacar el máximo provecho personal de las oportunidades económicas y políticas

existentes en el entorno. Un buen ejemplo es la captura del Estado por un grupo de personas que se mantienen en el poder de manera directa o indirecta constantemente; desvían los recursos, promueven los oligopolios, obstruyen la aplicación del estado de derecho y se oponen a la rendición de cuentas y la transparencia.

La segunda, la corrupción redistributiva hace referencia a funcionarios públicos y privados que utilizan su cargo y poder para lograr rentas económicas adicionales. Es una forma de justicia social autoadministrada que pretende mitigar o compensar los salarios bajos, la falta de oportunidades, la violencia y otros fracasos institucionales. Los individuos que recurren a ella consideran que la injusticia reinante justifica la corrupción.

La corrupción es, al mismo tiempo, una práctica individual, institucional y cultural. En el primer caso, el individuo percibe que hay más beneficios si es parte de la corrupción que si opera con integridad. A nivel institucional, la corrupción tiene que ver con la debilidad de los mecanismos de gobernabilidad organizacional, en particular la falla del estado de derecho. Los altos índices de corrupción coinciden con los estados frágiles y bajos estándares de gobernabilidad. A nivel cultural la corrupción se vuelve una costumbre, un modo de ser, una regla no escrita que informa las relaciones interpersonales a nivel económico, político y social. Cabe mencionar que la corrupción es una práctica que se puede dar en cualquier lugar en el mundo sin importar raza, género, ideología política y credo religioso. Las sociedades que se acostumbran a convivir con altos niveles de corrupción lo hacen muchas veces por razones equivocadas, por ejemplo, por falsos determinismos antropológicos («así somos»), históricos («siempre ha sido así»), o por ser optimista radical («por qué no hablamos de oportunidades en lugar fijarnos en los problemas»). Por otro lado, es cierto también que la aparente «aceptación» de la corrupción es una señal de impotencia de una sociedad que tal vez se encuentra en una situación de captura del estado o por lo menos posee una democracia frágil, es decir, poco representativa.

Decir que la corrupción es asunto cultural no implica que, por ejemplo, los latinos por su cultura son más corruptos que otros. No es cuestión de ADN, ni de clima o geografía. Sin embargo, es cierto que la corrupción se da más en economías emergentes que en economías maduras. Eso se debe a cómo las sociedades perciben ciertos valores. Por ejemplo, muchas culturas latinas y asiáticas están acostumbradas a la centralización del poder, al paternalismo, al asistencialismo y a estructuras sociales piramidales. Estas ideas sobre el orden político y social, incluso cimentadas en buenas intenciones, tienen muchas veces impactos negativos en la sociedad. La centralización de poder y el paternalismo sofocan el ejercicio de libertad responsable la cual es necesaria para tener una sociedad dinámica, innovadora y creativa.

Es muy difícil combatir la corrupción individualmente. Puedes acometerlo en tu círculo familiar o en tu medio directo, pero a nivel organizacional se necesita una acción colectiva. Los empresarios deberían unir fuerzas si de verdad quieren cambiar el entorno político y social. Por ejemplo, durante el proyecto se presentaron varios ejemplos de acción colectiva exitosa, entre ellos las iniciativas empresariales en Tailandia, Filipinas y Colombia. En Tailandia se logró juntar un grupo de empresarios que representaban 30% del PIB del país. Luego esos empresarios crearon un esquema de auto-certificación que les permitió levantar los estándares de gobernabilidad y de integridad en las relaciones business-to-business. En Filipinas, más de 2 mil empresas firmaron pactos de integridad. Y en Colombia tuvo mucho éxito la iniciativa PROBIDAD: lucha anticorrupción de los empresarios en los negocios con el estado.

Estas iniciativas giran alrededor de la misma idea: para combatir la corrupción, que es un mal sistémico, la mayoría de los empresarios tiene que mejorar los estándares de gobernabilidad y ética a través de procesos compartidos de certificación, cumplimiento y revisión. Al crear una coalición a favor de la preparación para prevenir la corrupción se quita terreno a los corruptos.

El público percibe que la educación es cada vez más importante.

Paradójicamente, aunque la percepción de la importancia de una educación de calidad está creciendo, la confianza en las escuelas está menguando.

Se requiere reconciliar múltiples perspectivas al definir los objetivos de la educación.

La aspiración de enseñar a todos los niños debe tener en consideración el desafío técnico de buscar maneras para mejorar el funcionamiento de las escuelas a fin de ayudarlas a alcanzar los objetivos que se proponen, una vez que se ha logrado un cierto consenso de cuáles son éstos.

Para asegurar la paz y la estabilidad, el derecho a la educación es uno de los elementos necesarios.

El informe de enGauge describe como la tecnología está transformando el trabajo, y también debería transformar la educación proporcionando oportunidades para que los estudiantes desarrollen una alfabetización tecnológica. Se destacan cuatro amplias competencias del siglo XXI, cada una de las cuales comprende múltiples cambios específicos: alfabetización digital; pensamiento inventivo o creativo; comunicación efectiva; alta productividad.

Más recientemente, un departamento del Foro Económico Mundial sintetizó varios textos sobre habilidades del siglo XXI, entre las que destacan las matemáticas, la ciencia, la comunicación, las finanzas, el civismo, la creatividad, la colaboración, la curiosidad, la iniciativa, la persistencia, el liderazgo, la conciencia social y cultural.

Para el futuro, el marco enGauge enfatiza: el lugar de trabajo; los maestros como facilitadores; el sistema de salud; la seguridad pública; la ética.

El consejo Nacional de Investigación de los Estados Unidos reunió a un grupo de expertos para elaborar un informe sobre las habilidades en el siglo XXI, entre las que se encuentran: pensamiento crítico, toma de decisiones, funciones ejecutivas, alfabetización en la tecnología de la información y la comunicación, comunicación,

creatividad e innovación, adaptabilidad, apreciación artística y cultural, responsabilidad personal y social, apreciación de la diversidad, aprendizaje continuo, curiosidad intelectual, ética y espíritu concienzudo en el campo laboral, profesionalismo/ética, integridad, derechos y deberes de la ciudadanía, salud física y psicológica, trabajo en equipo, comunicación, colaboración, cooperación, coordinación, empatía, orientación de servicio, solución de conflictos, negociación, liderazgo, responsabilidad, influencia social en otros.

La oportunidad educativa se crea cuando los estudiantes y los maestros se involucran en actividades de aprendizaje animadas con un firme propósito. Esto requiere objetivos claros, las habilidades para traducir estas metas en un currículo y una pedagogía sólidas, y el liderazgo de los maestros y administradores escolares para concentrar su trabajo en la creación de esas oportunidades. En resumen, la oportunidad educativa requiere un sistema efectivo que respalde el aprendizaje, incluyendo organizaciones de apoyo, recursos y políticas adecuadas.

El debate sobre cómo preparar a los estudiantes para la participación ciudadana y económica en el nuevo siglo debe encarar la necesidad de adquirir competencias clave y aprender habilidades más allá de los básicos, como competencias digitales, cívicas, éticas, de autoconocimiento e interpersonales.

El campo de la educación comparativa se estableció formalmente en los Estados Unidos con la fundación del Colegio de Maestros Columbia University a principios del siglo XX, con la esperanza de que el conocimiento que se creara ayudara a informar sobre cómo preparar a los maestros, en un momento en que la expansión educativa daría una oportunidad para los niños socialmente marginados, a quienes se les había negado el derecho a la educación. John Dewey fue uno de los educadores estadounidenses mejor conocidos que estuvieron relacionados con este propósito. Sus escritos sobre la naturaleza de la educación para la vida democrática y su idea de que lo que enseñamos es cómo enseñamos subrayan la

importancia de los propósitos de la educación y cómo estos propósitos se entretajan con las prácticas pedagógicas y el currículo.

Para mejorar la efectividad de las escuelas se deben tener en cuenta las respuestas al liderazgo flexible y sus intentos por modificar los objetivos de la educación que se adapten a los nuevos tiempos, por ejemplo, el proceso continuo en pos de la innovación y el mejoramiento técnico en las escuelas. Examinar las políticas y los marcos curriculares que describen las habilidades que deben obtener los estudiantes en el siglo XXI.

Singapur ha realizado esfuerzos sistémicos para preparar a los estudiantes, a fin de que puedan encarar las realidades del lugar de trabajo y la sociedad global del siglo XXI. Específicamente se centra en las políticas, iniciativas y estrategias clave para desarrollar las competencias que resultan indispensables a los estudiantes en nuestro siglo. Subraya cómo la estrecha colaboración entre los creadores de políticas, las escuelas y el Instituto Nacional de Educación, ayuda a lograr esas iniciativas y metas educativas, buscando el equilibrio entre centralización y descentralización, y haciendo hincapié tanto en la unidad como en la diversidad.

Singapur fue fundado por los ingleses en 1819 y obtuvo su independencia en 1965. Es económicamente próspero. En años recientes, el mundo entero ha prestado atención al sistema educativo de Singapur debido a sus resultados consistentemente altos en los exámenes transnacionales de rendimiento del alumnado. Ha experimentado varios cambios en su filosofía y objetivos a lo largo de las últimas décadas, los cuales pueden dividirse en cuatro fases distintas: los impulsados por la supervivencia, por la eficacia, por la capacidad y por los valores.

La fase impulsada por los valores es cuando las escuelas no sólo enseñan habilidades académicas y de vida, sino que también inculcan valores en los alumnos y desarrollan su carácter. La educación integral u holística de los individuos es fundamental. Durante esta fase impulsada por los valores y centrada en el alumno, se definen con claridad los objetivos deseados y los resultados de la instrucción y

de la educación. La finalidad es nutrir el espíritu de cada niño. También se procura “alinear el nivel”, a fin de que quienes aprenden muy lentamente logren una educación de muy alto nivel y un entendimiento vocacional que los prepare para su porvenir, es un ejemplo del compromiso de la filosofía educativa de formar a cada niño para que maximice su potencial. También se hace hincapié en la seguridad, en la noción de lo correcto y de lo erróneo, de la adaptabilidad y flexibilidad, del conocimiento de sí mismo, de ser juicioso, de pensar con independencia y de manera crítica, de que se comunique con eficacia, de que sea responsable de su propio aprendizaje, de que pregunte, reflexione y persevere en su aprendizaje, en la participación activa, en trabajar con eficiencia en equipo, en la iniciativa, en la toma de riesgos calculados, en la innovación, en la lucha por la excelencia, en el interés por su entorno, en el arraigo en Singapur, en una fuerte conciencia cívica, en estar informado y desempeñar un papel activo en el mejoramiento de la vida de quienes lo rodean.

Valores fundamentales. Los valores son clave en la definición del carácter de la persona. Los valores fundamentales se derivan de los valores compartidos de Singapur, de los familiares y de los mensajes del Instituto Nacional de la Educación, como los siguientes: a) respeto, autoestima y creer en el valor intrínseco de todos los demás; b) responsabilidad, saber que se tiene un deber con uno mismo, con la familia, con la comunidad, la nación y el mundo, cumplir las responsabilidades con amor y compromiso; c) integridad, defender principios éticos y tener valor moral de defender lo justo; d) disposición a ocuparse de los demás, ser solícito con los demás, actuar con bondad y compasión y contribuir al mejoramiento de la comunidad y del mundo; e) resiliencia, tener fuerza emocional y perseverar, manifestar valentía, optimismo, adaptabilidad e ingeniosidad; f) armonía, buscar la felicidad interior y promover la cohesión social, valorar la unidad y la diversidad de una sociedad multicultural.

También cabe destacar la alfabetización cívica.

Para el Aprendizaje Activo, son tres los objetivos del programa: brindar a los alumnos la oportunidad de vivir una red de experiencias retadoras en el acampo de la diversión, del deporte y los juegos, así como en el de la actuación y las artes visuales; facilitar el desarrollo integral de los alumnos; y ofrecer los diversos caminos para que desarrollen sus aptitudes sociales y emocionales.

Para la Educación Nacional, desarrollar la cohesión nacional, inculcar el impulso a la supervivencia y promover en los alumnos el sentido de identidad, de orgullo y de respeto de sí mismos, que deben tener como singaporenses.

Así mismo, el deseo de contribuir a la sociedad y al mundo.

En lo que respecta a las actividades curriculares, las escuelas brindan, especialmente, contextos para el aprendizaje y la asunción de valores morales. La adquisición y práctica de las habilidades transversales o suaves, la inteligencia emocional y la integración social.

Apoyo al desarrollo y crecimiento profesional docente. Se enfoca en tres atributos clave del maestro profesional del siglo XXI: valores, habilidades y conocimiento. Este modelo presenta recomendaciones cuyo objetivo es mejorar los elementos clave de la educación docente, a través de: a) una filosofía de apoyo impulsada por valores; b) la seguridad de que todos los estudiantes pueden aprender; c) desarrollar un fuerte sentido de identidad del maestro; d) contribución a la profesión y a la comunidad; e) cambios en el currículo; f) programas obligatorios básicos, enfocados en el desarrollo de valores; g) cambios en las pedagogías, el objetivo final de la preparación previa al ejercicio de la profesión es formar maestros pensantes que sean instructores eficaces y facilitadores del aprendizaje, así como buenos mediadores y diseñadores de entornos de aprendizaje. A continuación, se indican algunos cambios pedagógicos para lograr esos objetivos. Aprendizaje autodirigido y del mundo real. Crear educandos autodirigidos de por vida, por ejemplo, mediante: aprendizaje basado en problemas, contexto social de la educación y aplicación al mundo real; h) el modelado del poder que da la tecnología; i) transformación de la

infraestructura física; j) Academia de Maestros de Singapur; k) modelo de crecimiento docente.

Participación de los padres y de la comunidad. Es necesario que la enseñanza de los valores y la formación del carácter, empiece en la familia y no en la escuela. La relación tripartita entre los pares, la escuela y la comunidad, es crítica en la formación de un niño; no puede sencillamente tratarse del esfuerzo emprendido en la escuela. Sin embargo, no es tarea fácil propiciar la participación de los padres, ya que éstos tienen expectativas diferentes y será difícil, aunque no imposible, coordinarlas y lograr que actúen en paralelo con la escuela.

El desempeño del sistema educativo mexicano ha sido objeto de una preocupación nacional durante la última década. Dirigentes de asociaciones de empresarios, organizaciones no gubernamentales, políticos, periodistas y padres de familia han citado los resultados obtenidos en pruebas nacionales e internacionales como “evidencia” de la ineficacia del sistema educativo público, a la vez que señalan la influencia política del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), como el principal factor que explica la falta de implementación de políticas dirigidas a mejorar la calidad educativa.

A continuación, se describe la información básica sobre la importancia de la formación cívica y ética, la cual no se realiza en México, así como de la educación física, como los principales aprendizajes esperados que se consideran relacionados con las competencias del siglo XXI, entre grados, materias y dominios de la educación primaria.

Grado	Materia	Cognitivo		Intrapersonal		Interpersonal		%
1	Formación cívica y ética	0	0	4	44	5	56	45.00
	Educación física	0	0	1	25	3	75	26.66
2	Formación cívica y ética	0	0	3	43	4	57	35.00
	Educación física	0	0	1	33	2	67	20.00

3	Formación cívica y ética	0	0	2	33	4	67	30.00
	Educación física	0	0	2	67	1	33	20
4	Educación física	0	0	2	50	2	50	26.66
5	Formación cívica y ética	0	0	1	20	4	80	25
	Educación física	0	0	2	40	3	60	33.33
6	Formación cívica y ética	1	33	0	0	2	67	15.00
	Educación física	0	0	1	25	3	75	26.66

Hay algunos aspectos relevantes que deben tenerse en cuenta en el proceso de inclusión de nuevas competencias en el currículo nacional de México. En primer lugar, los actores clave (padres, maestros y directores escolares) deben estar convencidos de que todos los estudiantes, en todas las escuelas, deben adquirir estas nuevas competencias. En un sistema educativo que ya es desigual e injusto, se debe tener cuidado de no contribuir, durante el proceso de incorporación de estas nuevas competencias al currículo, a que aumenten las brechas existentes entre diferentes grupos poblacionales.

Las nuevas interrogantes sobre cómo incluir las competencias del siglo XXI en el currículo se suman a otras preguntas relevantes sobre cómo aumentar la eficacia de la escuela para la consecución de otras habilidades relevantes. La incertidumbre sobre qué competencias se exigirán de los graduados de educación básica en 50 o 100 años, y sobre cómo responderán los sistemas educativos a esa pregunta, continuará. Sin embargo, a pesar de esta ambigüedad, el hábito de ignorar el viraje que ha significado la demanda de nuevas competencias —un cambio que se ha observado en las últimas décadas en todo el mundo— es una opción de política que ningún sistema educativo puede permitirse. La falta de inclusión de nuevas

competencias en el currículo nacional de México, especialmente las correspondientes a la formación cívica y ética, trae como resultado, por ejemplo, que las instituciones sean cuestionadas y que, como lo señaló López Obrador, haya opacidad y falta de integridad en los procesos electorales, tanto antes, durante y después de las jornadas electorales.

También, la falta de inclusión de competencias para la formación cívica y ética, ha ocasionado que desde su fundación en 1929, aunque con otro nombre, el Partido Revolucionario Institucional (PRI) haya dominado sin interrupción la vida política del Estado de México y, hasta hace poco, del país entero. Todos los gobernadores mexiquenses, desde Carlos Riva Palacio hasta el actual, Alfredo del Mazo, han sido miembros del PRI. Durante la mayor parte de esos 90 años, la preocupación central de los gobernadores de ese estado colindante con la Ciudad de México (sede de los poderes federales) no ha sido cómo hacer frente al embate de los partidos de oposición — hasta hace relativamente poco, la oposición partidista, en la medida en que existió, era cooptable y no representaba un problema significativo para el gobierno de Toluca—, sino cómo negociar las tensiones internas del priismo local, para evitar la injerencia del gran poder presidencial en sus asuntos internos, y mantener así un espacio de libertad dentro de la atmósfera creada por un Poder Ejecutivo federal omnímodo.

El panorama anterior y sus reglas del juego se han ido modificando en los últimos decenios como resultado de cambios en la naturaleza del sistema político nacional. Estas modificaciones, si bien no han llevado al país a la democracia, sí han propiciado un mayor pluralismo, y las elecciones han dejado de ser elecciones sin contenido para tornarse en comicios competidos, aunque llenos de irregularidades y frecuentemente con resultados manchados por violaciones de fondo a las reglas electorales y por fraudes evidentes, hechos a la luz del día, como fue el caso del Estado de México en 2017.

Una consecuencia del cambio social —y en el sistema electoral a

escalas nacional y local— es que, en el Estado de México, han surgido opciones al tradicional y aplastante dominio priista. En efecto, en 2005, Enrique Peña Nieto, entonces candidato del PRI y sus aliados a la gubernatura, logró la victoria de rutina, que no sorprendió a nadie, pero con resultados que sí asombraron porque no eran los comunes: oficialmente y pese a contar con todo el aparato del Estado, sólo se adjudicó 47.58% de los votos. Fue gobernador por mayoría ya no absoluta, sino relativa. En la siguiente elección, la de 2011, el PRI volvió por sus fueros y la coalición que encabezó obtuvo, oficialmente, 62.96% de los votos; pero en 2017, el PRI mexiquense ya no pudo volver a confeccionar una mayoría absoluta e insistir en su excepcionalidad política. Ese año, los organismos electorales — colonizados desde su origen por el PRI— se vieron obligados a reconocer que la profesora Delfina Gómez, la candidata de Morena, y sin alianza con ningún otro partido, logró obtener 30.78% de los votos. El candidato oficial, el del PRI, la superó por apenas 2.78 puntos porcentuales gracias a la adición de los sufragios de otros tres partidos que conformaron su coalición, pues por sí mismo, el PRI quedó atrás de Morena. El grupo que tradicionalmente ha dominado el Estado de México retuvo el poder, pero en un marco de gran fragilidad y nula credibilidad.

En nuestra democracia jaloneada, lo electoral se está convirtiendo en un espacio dominado por la desatada codicia del poder. Ganar a toda costa, sin importar cómo. La zona electoral es de tentación y de tormento: la gehenna en la tradición hebraica, por la desmesura y la simulación. Las formas y los principios se desdibujan para mantener el poder de una camarilla o una persona. La penosa transición a la democracia carga ahora con procesos electorales impregnados por diversas versiones de fraude, en las que participan todos los actores. Lo electoral es un coctel confuso, una zona de pecados sociales que sólo comprenden los doctores de la ley y los fariseos. Los comicios se han convertido en zonas de encono, guerra sucia, campañas de desprestigio y agandalle. El poder sin principios y los principios sin poder. Las elecciones, lejos de ser una fiesta ciudadana, han devenido una conflagración sin escrúpulos: son la antesala del averno.

Se cuestionará que es un exceso intercalar la política electoral con teologías escatológicas, entreverar la religión con la política. Dicho desenfreno proviene de la misma clase política en el proceso de las precampañas. Por ejemplo, José Antonio Meade hablando de adviento a mujeres mexiquenses en tono de homilía. O Andrés Manuel López Obrador llamando a un “diálogo ecuménico”, a encuentros entre creyentes y no creyentes. O Eric Flores, dirigente evangélico del partido Encuentro Social, que se define juarista y liberal. En contraparte, Enrique Ochoa, el presidente del PRI, decreta con tono de pastor pentecostal que todos los mexicanos somos guadalupanos. ¿Qué pasa? ¿Dirigentes políticos y candidatos a la Presidencia se convierten en predicadores baratos de la fe? El escándalo e indignación que causó Vicente Fox al ondear el estandarte guadalupano al inicio de su campaña presidencial en 1999 ahora se queda corto ante la subversión de roles: políticos que se sienten pastores y pastores políticos.

¿Los políticos quieren la redención divina y ganarse el reino de los cielos? Por supuesto que no, quieren el poder a toda costa.

El bastión mexiquense —propiedad del llamado Grupo Atlacomulco desde hace cerca de 90 años— parecía llegar a su fecha de caducidad. La elección de 2017, por tanto, era estratégica, su resultado permitía medir la fuerza real del partido en el poder en su propio bastión histórico. El Estado de México no sólo es el refugio político del priismo mexiquense, sino también el territorio de inmensos negocios que ahí detenta el grupo en el poder. Dicho de otra manera, el llamado Grupo Atlacomulco no sólo es una red de políticos y familias que han reinado en el Estado de México por generaciones, también han construido enclaves económicos y financieros poderosos.

Hay mucho dinero en efectivo cuya procedencia es poco clara. Dinero en abundancia cuyos orígenes son dudosos. Puede venir tanto del erario y de empresas aliadas como ser dinero sucio, presuntamente del crimen organizado. Asimismo, puede tratarse de inconmensurables recursos de los aparatos de gobierno e infraestructura logística de empleados, vehículos, información y

equipos humanos y técnicos contratados. La utilización de los programas sociales en la compra y coacción del voto en las zonas y población de mayor pobreza es buen ejemplo de cómo todo el aparato interactúa de manera coordinada. Contraviniendo el espíritu de la Carta Magna —el artículo 134 constitucional—, el congreso local aprueba el 30 de marzo de 2017 que 63 programas sociales y asistenciales —de un total de 90, es decir, 70% de los programas— pudieran desplegarse en el estado aun dentro de los 30 días previos a la jornada electoral. La mayoría priista en la cámara se impone pese a las objeciones de la oposición. Los programas sociales locales y federales se convierten en un instrumento electoral. Esto propicia la presencia masiva de altos funcionarios locales y federales, incluido el presidente, en la entrega de dádivas y beneficios sociales a gran escala que vulnera los principios de toda elección.

José Woldenberg suele repetir que construir la credibilidad institucional cuesta mucho trabajo y tiempo, es una tarea delicada y constante. Por el contrario, destruirla es sencilla; es cuestión de una mala decisión que desemboca en nocivas percepciones de la sociedad. Eso ha venido sucediendo con el INE a raíz de aquella desafortunada decisión de Luis Carlos Ugalde, la noche de la jornada electoral de 2006, en la que el IFE fue rebasado por una atmósfera de encono político. Lo acontecido después, a lo largo de más de 10 años, ha ido cuesta abajo.

Las elecciones para gobernador han dejado grandes enseñanzas, sobre las cuales conviene reflexionar. La primera es que el principal objetivo de la reforma electoral de 2014 no se alcanzó en el Estado de México. El IEEM se mantuvo bajo la influencia del Ejecutivo estatal. En este caso, quedó muy claro que la mayoría de los consejeros estuvieron subordinados a las decisiones de los poderes locales y al PRI.

A pesar de que la reforma de 2014 exigía un rediseño institucional para enfrentar los nuevos retos en materia electoral, el principal responsable de su aplicación el consejero presidente, aliado con otros, ni siquiera lo intentó. Aceptó cambios limitados obligado por las

circunstancias. Nunca asumió una actitud proactiva. No quiso ser el líder que las nuevas circunstancias reclamaban. Apostó al mantenimiento del statu quo existente, porque así se lo mandaron o porque le resultó más cómodo.

La independencia de la mayoría frente al poder fue cuestionable. Rápidamente fueron sometidos por los poderes locales y por los partidos. Algunos ni siquiera intentaron sacudir el control que ejercían sobre los consejeros. Lo aceptaron como algo natural y hasta conveniente. Por su parte, los partidos no sólo mantuvieron su poder, sino que incluso algunos lo acrecentaron.

Los representantes de partido mantuvieron sus privilegios económicos y materiales, incluso mayores. Eso explica en parte el comportamiento de la mayoría frente a los resultados electorales. Al ver que no tenían posibilidades de ganar, varios de ellos se hicieron cómplices de la actuación del árbitro electoral. Decidieron mantenerse en su zona de confort.

A esta situación contribuyó la orfandad política en que la mayoría de los consejeros del INE nos dejó. No intentaron empoderarnos frente a los representantes de partido, quienes siempre nos vieron débiles frente a ellos. Eso se puede apreciar en cualquier sesión del consejo general en las que los virulentos ataques casi nunca eran respondidos a pesar de que la mayoría eran injustos.

El consejo general del IEEM, no apreció un cambio institucional sustantivo. Persistieron las mismas formas de hacer política a través del presupuesto, usado para comprar lealtades y doblegar voluntades de los opositores. Ésa ha sido una práctica muy eficaz, desde hace muchos años, en el Estado de México, donde es común que se aplique esa frase de que “en política, todo lo que se pueda comprar, resulta barato”.

Las elecciones en las que resultó formalmente electo Alfredo del Mazo como gobernador del estado mostraron todas las debilidades de un órgano colegiado, encargado de conducir el proceso electoral, frente al poder del Ejecutivo estatal y al de algunos partidos. Ese

hecho tuvo graves consecuencias a la hora de tomar decisiones clave.

La decisión más importante que se tomó fue la de no actuar frente a la abierta injerencia de los gobiernos federal, estatal y algunos municipales en el proceso electoral. La inacción mostrada fue síntoma del acatamiento a instrucciones gubernamentales o del temor de hacerle frente a esos poderes, por los riesgos para sus carreras políticas.

En cualquiera de los casos, el IEEM no estuvo a la altura de las circunstancias. Si los diversos gobiernos que intervinieron abiertamente en la elección y el PRI pusieron a prueba todos sus recursos, lícitos e ilícitos, era un buen momento para que la autoridad electoral aplicara todas las facultades legales de que dispone para contenerlos. No fue así por decisión de la mayoría del INE y del IEEM.

- LA IMPORTANCIA DE LA ÉTICA.

Hablar de ética de la clase política genera diferentes reacciones y pensamientos. Cada día más, la clase política mexicana es cuestionada en términos de ética, concretamente con la rendición de cuentas y la corrupción. Específicamente, hablar de ética dentro de las campañas y de los candidatos a cargos de elección popular puede ser considerado irrelevante, ya que su objetivo es conseguir el poder. La lógica de la frase atribuida a Maquiavelo, “el fin justifica los medios”, es muy actual dentro de las campañas políticas en México. Basta recordar la famosa frase “haiga sido como haiga sido”, del entonces candidato Felipe Calderón, al ser cuestionado por Denise Maerker sobre las acciones que llevó a cabo en la campaña presidencial de 2006 y que en ese momento lo habían llevado al primer lugar en las encuestas. Esta frase la repitió posteriormente para felicitarse por ser el candidato electo. El comentario puede ser interpretado de la siguiente manera: cualquier práctica llevada a cabo en campaña vale la pena en aras de conseguir el poder, ya sea la

Presidencia de la República o cualquier otro cargo de elección popular. Ésta es la lógica que impera entre la clase política mexicana y la que prevaleció en la elección para gobernador del Estado de México en 2017.

Pasada una elección, sin importar lo que sucedió, una vez que los tribunales dictan la última palabra, la clase política se alinea, la ciudadanía se resigna y el pasado queda atrás. Intentar llevar asuntos de falta de ética a tribunales electorales o administrativos para probar acciones realizadas por partidos políticos, candidatos o funcionarios públicos de cualquier ámbito de gobierno resulta prácticamente imposible. Las acciones desplegadas por funcionarios públicos al margen de la ley dentro de los periodos de precampaña y campaña para lograr anular una elección son muy difíciles de probar. Aun con las pruebas suficientes sobre las acciones desplegadas, resulta complicado acreditar la relación causal entre la acción desplegada y el resultado de la elección. ¿Cómo argumentar ante una autoridad judicial que el despliegue masivo de programas sociales y las visitas de funcionarios federales y estatales, así como el uso indiscriminado de recursos públicos o las movilizaciones, tuvieron una consecuencia en las preferencias electorales de la población? La lógica indica que sí existe dicha relación, pero dentro de un proceso judicial, prácticamente, no es posible acreditarla.

En la elección de gobernador del Estado de México en 2017, ciudadanos y autoridades fuimos testigos del despliegue de actos llevados a cabo por funcionarios federales y estatales para que el candidato del PRI-PVEM ganara la gubernatura. El objetivo del PRI y de su líder, el presidente de la República, fue ganar a toda costa el Estado de México en 2017 y, para ello, realizaron una serie de actos y prácticas al margen de la ley.

Para el gobierno federal los comicios mexiquenses representaban, prácticamente, un referéndum sobre la gestión del presidente, y algunos medios señalan que existió una estrategia para lograr el triunfo, como un símbolo de poder hacia la elección presidencial de 2018. La clase política mexiquense aplicó principios maquiavélicos:

los actos de ilegalidad debían hacerse todos juntos y dejando poco tiempo para reflexionar en ellos, como si de esa forma “ofendieran menos”; los actos ilegales debían ejercerse de una sola vez, únicamente para lograr el objetivo: el poder, y al mismo tiempo había que dirigirlos hacia la mayor utilidad para los gobernados, lo que en el caso mexiquense se reflejó en el reparto de bienes y recursos.

A finales de noviembre de 2016, el periódico Reforma documentó más de 20 visitas de nueve funcionarios federales en el periodo de un mes al Estado de México. En dicha nota Reforma advertía: “Lanzan cargada al Estado de México”. El PRD y el PAN hicieron declaraciones en contra de estas prácticas, las cuales incluyeron acusaciones de que el presidente de la República había entregado obras en diversos rincones del estado. Además, se documentaron más de 100 visitas de funcionarios federales al Estado de México entre noviembre de 2016 y marzo de 2017. Encabezó la lista de mayor número de visitas Rosario Robles, secretaria de Desarrollo Agrario, Territorial y Urbano (Sedatu), en giras en las que se hicieron repartos millonarios en especie con tintes electorales: pinta de fachadas, entrega de viviendas y títulos de propiedad, así como apoyos diversos.

Funcionarios federales, en ocasiones acompañados por el entonces gobernador, Eruviel Ávila, repartieron más de 6 mil tarjetas o monederos electrónicos con 2 mil 700 pesos cada una. Se entregaron despensas, tinacos, costales de cemento, entre otros. Se llevaron a cabo rifas, jornadas de salud, jornadas administrativas, ferias de empleo, inauguración de hospitales, entre otras acciones documentadas.

El diario digital Huffington Post evidenció que entre enero y marzo de 2017, el gobierno del Estado de México entregó a través del DIF estatal más de 9 mil tarjetas “Efectiva” destinadas a jóvenes, cada una cargada con 3 mil pesos; en varios eventos relacionados con la entrega de los apoyos, se contó con la presencia de la hija del gobernador. Además, el mandatario entregó más de 100 mil anteojos de aumento y más de 600 becas para madres adolescentes. El 17 de marzo, el gobernador Ávila entregó 5 mil computadoras a jóvenes de

Ecatepec, Tecámac y Coacalco, y aseguró que su gobierno había entregado más de 20 mil computadoras; durante el acto se les solicitó a los jefes de familia sus credenciales de elector.

Ante las quejas del PAN y el PRD en el Senado de la República, el secretario de Desarrollo Social, Luis Miranda, respondió que él era un operador político y que los programas sociales desplegados en el Estado de México se llevaban a cabo en el marco de la legalidad sin intenciones electorales.

Esto sucedió antes del inicio formal de las campañas, pero continuó dentro del periodo electoral. Al ser cuestionado por estos actos, el gobernador del Estado de México respondió: “La ley nos lo permite, la veda inicia el 2 de abril, el 3 de abril. Cuando inicien las campañas, aún estamos en nuestro derecho, todos los funcionarios públicos de todos los partidos, de poder dar a conocer los programas que tenemos porque son para ustedes; no son para mí, son para la gente”.

Es así que funcionarios federales y estatales, amparados en la operación de programas sociales necesarios, desplegaron operativos antes de las campañas y también se documentaron actos del gobierno estatal durante el periodo de supuesta veda, con el aval de la legislatura local.

Ante las declaraciones del secretario de Desarrollo Social y del gobernador del Estado de México, se actualiza el cuestionamiento sobre la ética de la clase política dentro de las campanas. ¿Es lícito desplegar programas sociales y acciones asistenciales dirigidas a una población con altos índices de marginación, como la mexiquense? La respuesta resulta obvia, y de ello se aprovecharon los funcionarios públicos que participaron en estos actos. Los ciudadanos del Estado de México necesitan los apoyos, dada la condición de marginación en la que vive un alto porcentaje de la población. ¿Es lícito desplegar dichos apoyos y programas dentro de los tiempos del proceso electoral? Se sabe que el despliegue mayor se llevó a cabo entre octubre de 2016 y marzo de 2017, es decir, antes del periodo legal en que a los funcionarios les está prohibido llevar a cabo programas sociales públicamente. Aun y cuando la Constitución federal y las leyes

locales establecen que en ningún momento deben utilizarse los programas y recursos públicos con fines electorales, en el Estado de México si se utilizaron bajo la argumentación de “necesidad” y de “urgencia”.

El artículo 134 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en sus párrafos séptimo, octavo y último establece los principios básicos sobre el uso de recursos públicos y la propaganda gubernamental:

Los servidores públicos de la Federación, las entidades federativas, los Municipios y las demarcaciones territoriales de la Ciudad de México tienen en todo tiempo la obligación de aplicar con imparcialidad los recursos públicos que están bajo su responsabilidad, sin influir en la equidad de la competencia entre los partidos políticos.

La propaganda, bajo cualquier modalidad de comunicación social, que difundan como tales, los poderes públicos, los órganos autónomos, las dependencias y entidades de la administración pública y cualquier otro ente de los tres órdenes de gobierno, deberá tener carácter institucional y fines informativos, educativos o de orientación social. En ningún caso esta propaganda incluirá nombres, imágenes, voces o símbolos que impliquen promoción personalizada de cualquier servidor público.

Las leyes, en sus respectivos ámbitos de aplicación, garantizarán el estricto cumplimiento de lo previsto en los dos párrafos anteriores, incluyendo el régimen de sanciones a que haya lugar.

De lo anterior se desprende que los servidores públicos federales, estatales o municipales en ningún momento pueden hacer uso de recursos públicos con fines electorales. Tampoco se pueden usar recursos ni programas financiados con recursos públicos para favorecer a partidos políticos ni a sus candidatos. Además, la propaganda pública solamente puede informar a los ciudadanos sobre

los programas públicos, pero no puede contener imágenes ni nombres que promocionen a servidores públicos federales, estatales o municipales.

En el mismo sentido, el artículo 129 de la Constitución Política del Estado de México establece:

Los servidores públicos del Estado y municipios tienen en todo tiempo la obligación de aplicar con imparcialidad los recursos públicos que están bajo su responsabilidad, sin influir en la equidad de la competencia entre los partidos políticos.

La propaganda que bajo cualquier modalidad de comunicación social difundan como tales los poderes públicos, los órganos autónomos, Ayuntamientos, las dependencias y entidades de la administración pública estatal y municipal, así como las empresas de participación estatal o municipal, sociedades o asociaciones asimiladas a éstas y en los fideicomisos y en cualquier otra entidad pública del Estado de México, deberá tener carácter institucional y fines informativos, educativos o de orientación social. En ningún caso esta propaganda incluirá nombres, imágenes, voces o símbolos que impliquen promoción personalizada de cualquier servidor público, de cualquiera de los poderes del Estado u órganos de gobierno. Las leyes de la materia regularán estas circunstancias.

De acuerdo con la Constitución local, los servidores públicos estatales y municipales tienen obligación de actuar bajo el principio de imparcialidad y no pueden hacer uso de recursos públicos para influir en la equidad de la competencia entre partidos políticos. La propaganda pública solamente puede informar a los ciudadanos sobre los programas públicos, pero no puede contener imágenes ni nombres que promocionen a servidores públicos estatales o municipales.

No hay duda de que las autoridades estatales están obligadas a acatar las disposiciones de la Constitución federal y el artículo 134 es

explícito. De cualquier forma, el 137 de la Constitución local también es claro al establecer lo siguiente: “Las autoridades del Estado y de los municipios, en la esfera de su competencia, acatarán sin reservas los mandatos de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y cumplirán con las disposiciones de las leyes federales y de los tratados internacionales”.

Asimismo, atendiendo al último párrafo del artículo 134 de la Constitución federal, ya citado, el Código Electoral del Estado de México establece en su artículo 261 que durante las campañas se debe suspender toda propaganda electoral; sin embargo, señala como excepción la propaganda para informar sobre programas educativos, de salud y de emergencia.

De igual manera, se establece que 30 días antes de la jornada, los funcionarios públicos se deben abstener de operar programas sociales o asistenciales, con una excepción: los de “extrema urgencia”. La legislatura del estado tiene la facultad de determinar los programas sociales que pueden continuar desplegándose en dichas circunstancias.

Lo que sucedió en los hechos fue que la Legislatura del Estado de México aprobó que 63 programas sociales y asistenciales —de un total de 90, es decir, 70% de los programas— pudieran desplegarse en el estado aun dentro de los 30 días previos a la jornada electoral.

El 30 de marzo de 2017 la legislatura mexiquense determinó los 63 programas sociales que podrían desplegarse durante el proceso electoral local, con el voto en contra de todos los partidos políticos de oposición. Los diputados locales votaron mayoritariamente y aprobaron que los programas sociales más importantes continuaran operando durante el periodo de campaña sin justificar la “extrema urgencia” de dichos programas. El congreso local avaló las acciones del gobierno estatal para continuar la operación y entrega de apoyos sociales dentro del periodo de campaña, desde el 3 de abril de 2017 e incluso durante los 30 días previos al día de la jornada.

Todos los programas desplegados llevaban la leyenda “En grande” del gobierno del estado, claramente identificada con el gobernador

Ávila y con los colores del PRI. Los diputados del PRI, PVEM, Encuentro Social y Nueva Alianza se manifestaron a favor de la continuación de los 63 programas en aras de la protección de los derechos de los mexiquenses. Los diputados del PAN, PRD, Morena, PT y Movimiento Ciudadano, en minoría, se manifestaron en contra de tal determinación e hicieron un llamado para cumplir con los principios de la Constitución federal.

La legislatura local le dio permiso oficial al gobierno del estado para continuar el despliegue de programas sociales y el reparto de apoyos, lo que en los hechos violentó la equidad de la contienda, y esto se hizo en contra de las disposiciones de la Constitución federal.

La colusión de la clase política mexiquense fue clarísima. El PRI redactó las reglas locales, el PRI, junto con sus aliados, utilizó las grietas de la ley para violar un principio constitucional y el PRI se benefició de dichos actos y prácticas para ganar los votos de los ciudadanos mexiquenses.

Si bien el despliegue de actos previos al inicio de las campañas ya había prefigurado ciertas preferencias entre la población mexiquense, la continuación de programas sociales dirigidos por funcionarios estatales en tiempos de campaña fue contundente. La estrategia fue clara: actuar con tal fuerza en las áreas rurales y de mayor marginación del estado, para que los ciudadanos mexiquenses favorecieran al candidato de la coalición PRI-PVEM a la gubernatura. El resto de los partidos y candidatos no tuvieron el tiempo ni los recursos suficientes para alcanzar al candidato del PRI-PVEM en las preferencias electorales.

Es claro entonces que no fue ético ni lícito, conforme a un principio constitucional, desplegar apoyos y programas asistenciales en tiempos electorales. Incluso bajo el argumento de que la población mexiquense vive con grandes carencias y en situación de marginación, no se justifica el uso asistencial y clientelar de programas públicos para favorecer los intereses de un grupo político. La Constitución federal y el código electoral local buscan impedir la compra de votos; sin embargo, en los hechos la entrega en especie de

tarjetas y bienes de alto valor para la población tuvo un componente de compra de voluntades y de condicionamiento de dichos apoyos y programas a la continuidad de cierto grupo en el gobierno.

El Estado de México es la entidad con la mayor población del país — 16.1 millones de personas— y, por lo tanto, la entidad con el mayor número de pobres en el país: 8.2 millones de personas en situación de pobreza (47.9%), de las cuales 1.05 millones viven en pobreza extrema (6.1 %), es decir, viven con menos de dos dólares en promedio al día. El Estado de México ocupa el lugar número 12 en porcentaje de pobres (47.9%); pero dada su población, no hay otra entidad que se le acerque en el número absoluto de pobres: 8.2 millones de mexiquenses situación de pobreza y, es preciso reiterar, un millón de mexiquenses pobreza extrema, con varias carencias, entre ellas, la alimentaria. Bajo argumento de que la población del Estado de México necesitaba apoyos especiales durante el primer semestre de 2017 y que en su defecto se generarían grandes daños por la suspensión de dichos programas sociales, la clase política se construyó la justificación para desplegar el potencial de los apoyos clientelares.

Los derechos fundamentales de la población mexiquense ya estaban vulnerados antes del inicio del proceso electoral (basta recordar el caso Tlatlaya); sin embargo, la clase política fue consciente de la situación extrema, de marginación y de vulnerabilidad, justo en el inicio de las campañas. El 7 de marzo de 2017, Proceso publicó una nota sobre las declaraciones del secretario de Desarrollo Social, Luis Miranda, quien sostuvo que en 2013 le dijeron (a la administración pública federal) que había siete millones de personas en pobreza extrema en el país, pero nadie les dijo dónde estaban. Curiosamente, en 2017 el secretario se dio cuenta de que solamente en el Estado de México había un millón de esas personas en pobreza extrema y, por ello, la urgencia de apoyarlos. La Sedesol solamente se preocupó por los pobres en las entidades que tuvieron elecciones locales en 2017.

De acuerdo con datos de Coneval, en 2016 el número de personas en pobreza extrema en todo el país ascendía a 9.3 millones, de las

cuales 1.05 millones se encontraban en el Estado de México; es decir, los 11% de pobres extremos en México habita esta entidad federativa. La clase política se ha aprovechado de esta triste realidad para obtener beneficios.

Aquí vale la pregunta: ¿la situación de vulnerabilidad permanente y de pobreza extrema permite a los ciudadanos ejercer sus derechos políticos con libertad y en igualdad?

La clase política aprovecha esta situación de vulnerabilidad para ejercer presión sobre los ciudadanos, y esto restringe sus derechos. La democracia requiere de la libertad y la igualdad de los individuos para subsistir. La libertad política se entiende como la medida en que la libertad individual se encuentra en armonía con la libertad general; es la concordia entre la voluntad individual y la voluntad colectiva, expresada en un orden social. La igualdad, por su parte, implica que todos los individuos de una sociedad tienen un valor político igual; que cada uno posee el mismo grado de libertad que el resto. Adicionalmente, es intrínseco a la democracia que el derecho al voto sea universal y que sea en condiciones de igualdad. El peso del voto de cada individuo debe ser idéntico al del resto de los electores.

Nuestro sistema político está construido bajo el principio de “un ciudadano, un voto”; sin embargo, en los hechos parece estar al servicio de los intereses de un selecto grupo que, a través del uso y abuso de recursos públicos y programas sociales, tiene la posibilidad de manipular las conciencias y, por lo tanto, los resultados. La elección de gobernador del Estado de México cumple con varias de las preocupaciones de Joseph Stiglitz cuando habla de “una democracia en peligro”. La desigualdad y la inequidad son elementos que favorecen la desconfianza en las instituciones, tanto en su eficacia como en su capacidad para generar igualdad. La constatación de que los sistemas político y económico son injustos, la conciencia de que el flujo de información está controlado por unos cuantos medios, que a su vez están controlados por un grupo, el papel del dinero, así como el uso de recursos públicos en la política; todo ello reafirma la desilusión y la desconfianza en las instituciones. Todo ello, según lo

que argumenta Stiglitz, puede dar lugar a la agitación fuera del sistema político y a la inestabilidad del mismo régimen; éste es el precio de mantener y de lucrar con la desigualdad.

Si la clase política mexiquense insiste en mantener los niveles de pobreza y marginación de la entidad porque ése es el nicho de población que puede controlar a través del despliegue de programas sociales y del reparto de recursos, deberá ser consciente de que esa misma población será la que termine por derrocarla. A la larga, los altos índices de criminalidad, los problemas de salud, los menores niveles de educación, la consciencia de que no hay mejora en la calidad de vida ni incremento en los ingresos pueden generar un descontento que termine en la búsqueda de soluciones poco convenientes para la clase política actual. Cada vez será más claro que la clase política es la única que se beneficia sexenio tras sexenio y que la brecha de desigualdad se incrementa con el paso de los años.

Parafraseando a Stiglitz, la clase política mexiquense ha detentado durante 88 años los instrumentos, los recursos y los incentivos para condicionar las convicciones de los ciudadanos en un sentido que sólo favorece a sus intereses. El grupo en el poder ha tenido la capacidad de manipular la percepción pública, mientras que los resultados reales solamente benefician al mismo grupo. La pregunta relevante consiste en determinar si las estrategias desplegadas en el Estado de México por un grupo político servirán y serán útiles para la elección presidencial federal de 2018.

Si se analizan las bases de datos con los resultados de la elección a nivel municipal —que ha publicado el IEEM en su página de internet— y respecto de los niveles de pobreza municipal que Coneval tiene actualizados al 2010, se encuentran relaciones desafortunadas para la democracia mexiquense.

El Estado de México cuenta con 125 municipios. Conforme a los datos de Coneval de 2010, el porcentaje de pobreza extrema era de 8.5% de la población: 1.3 millones de personas. Según el dato estatal del mismo Coneval, en 2016 este porcentaje se ha reducido a 6.1%: un millón de personas; sin embargo, a nivel municipal solamente se

cuenta con datos de 2010 y sobre ellos se hace el análisis.

De los 125 municipios del estado, 31 de ellos mantienen niveles de pobreza extrema de 20.2% o más, es decir, al menos duplican el promedio estatal de pobreza extrema (8.5% en 2010). Dentro de estos 31 municipios más pobres de la entidad, viven 1.07 millones de personas, de las cuales 344 mil viven en pobreza extrema. De estos 31 municipios, en la elección de 2017 la coalición PRI-PVEM ganó 29 de ellos y el PUSC resultó ganador en los dos restantes.

Por el contrario, si se analizan los datos de los 10 municipios con menores niveles de pobreza extrema de la entidad, es decir, niveles de pobreza extrema de 4.3% o menos —la mitad del promedio estatal—, encontramos que en ellos viven 4.3 millones de personas, de las cuales 155 mil viven en condiciones de pobreza extrema. En la elección de gobernador de 2017, Morena ganó nueve de esos 10 municipios y la coalición PRI-PVEM solamente uno.

El PRI-PVEM obtuvo triunfos en los municipios donde los niveles de pobreza son mayores, y la oposición ganó en donde los niveles de pobreza eran menores. Una población más educada y menos vulnerable tiene la posibilidad de votar en libertad y en condiciones de igualdad, ejerciendo un voto razonado.

Al analizar los porcentajes de pobreza extrema de los 125 municipios de la entidad con el porcentaje de votos que obtuvo la coalición PRI-PVEM en esas demarcaciones, se encuentra un coeficiente de correlación de 0.72. Esto indica que a mayor pobreza extrema, el porcentaje de votación por el candidato del PRI-PVEM fue mayor, y a menores índices de pobreza extrema, el porcentaje de votación obtenido por el PRI-PVEM fue menor. Es posible confirmar que en los municipios más pobres el PRI tiene mayores posibilidades de ganar.

Por el contrario, al analizar los porcentajes de pobreza extrema en los 125 municipios del estado con el porcentaje de votos obtenido por Morena en la elección para gobernador de 2017, se encuentra un coeficiente de correlación negativo de -0.61. Ello indica que a mayores

niveles de pobreza extrema, el voto por Morena fue menor, y que en municipios donde el porcentaje de pobreza extrema es menor, Morena obtuvo mejores resultados.

Los datos no mienten ni están sesgados. Al grupo que ha detentado el poder durante más de 90 años en la entidad le favorece mantener altos niveles de pobreza y no tiene ningún incentivo para cambiar esta situación. A mayor pobreza y desigualdad, el PRI tiene mayores probabilidades de obtener votos favorables. En cambio, donde la población tiene menos carencias y mayores niveles de educación, el voto se ejerce con libertad y se incrementan los votos para otros partidos políticos.

También resulta pertinente analizar los porcentajes de participación a escala municipal. El porcentaje de participación ciudadana en la elección de gobernador del Estado de México fue de 53.7%. Votaron 6.08 millones de personas de un total de 11.3 millones de mexiquenses inscritos en la lista nominal de electores de la entidad.

Dentro de los mismos 31 municipios con mayores porcentajes de pobreza extrema, es decir, de 20.2% o más, se encontró un nivel de participación en torno a 66.2%; 13 puntos porcentuales por encima del promedio de la entidad. En cambio, dentro de los 10 municipios con menores niveles de pobreza extrema (4.3% o menos) se encontró un nivel de participación similar al promedio, de 54%. Es posible afirmar que en los municipios más pobres las personas votan más o, en su caso, son movilizadas o amenazadas para salir a votar.

Al analizar los porcentajes de participación ciudadana en los 125 municipios del estado con los porcentajes de votación obtenidos por el candidato a gobernador del PRI-PVEM, se encontró un coeficiente de correlación de 0.53. Si bien la relación no es tan fuerte, sí es una relación positiva, lo cual indica que donde la participación fue mayor, el candidato del PRI-PVEM obtuvo mayores porcentajes de votación. Por el contrario, al analizar los porcentajes de participación ciudadana por municipio con los porcentajes de votación obtenidos por la candidata de Morena, se encontró un coeficiente de correlación negativo de 0.47, que si bien tampoco es contundente, sí indica que

donde la participación ciudadana fue mayor, los porcentajes de Morena fueron menores, y que donde los porcentajes de participación de votantes fueron menores, Morena obtuvo mayores porcentajes de votación.

De lo anterior se desprende que en los municipios más pobres las personas votan más y votan por el PRI. Si esta conclusión se analiza a la luz de las notas publicadas sobre movilizaciones masivas en zonas marginadas, favorece la hipótesis de que la coalición PRI-PVEM desplegó estrategias para llevar a los votantes hasta las casillas. El mismo día de la elección, el titular de la FEPADE interceptó camiones, cuyos choferes manifestaron que tenían instrucciones de llevar a votantes priistas al municipio de Nezahualcóyotl para que ejercieran su voto. Como ciudadanos mexiquenses, fuimos testigos de las movilizaciones de votantes que llevaron a cabo los simpatizantes del candidato del PRI-PVEM dentro de las zonas de mayor marginación en el estado. Existen diversas notas y reportes que documentan las movilizaciones, los pases de lista y las amenazas hacia los votantes.

Los datos analizados muestran cuantitativamente lo evidente. El uso y abuso de programas sociales, la entrega de apoyos en efectivo y en especie por parte de funcionarios del gobierno federal de origen priista, así como el despliegue de programas sociales llevados a cabo por funcionarios estatales hasta unos días previos al día de la elección, fueron parte de una estrategia instaurada y avalada por la legislatura local, desde el poder, para llevar a la gubernatura al candidato del PRI-PVEM. La estrategia se desplegó en los municipios con mayores niveles de marginación del Estado de México y no solamente se echó a andar la maquinaria para comprar y condicionar conciencias, sino que también se encendió para movilizar votantes. ¿Qué votantes? Los pobres de la entidad: aquellos que viven con mayores carencias, incluyendo la alimentaria; aquellos que están dispuestos a vender y a condicionar el voto por una despensa o un costal de cemento; aquéllos con tan bajos niveles de educación que no comprenden el concepto básico de libertad de sufragio. La estrategia política del grupo en el poder se dirigió a aquéllos cuyas condiciones de vulnerabilidad no les permitían votar en igualdad. La condición de

vulnerabilidad fue aprovechada por políticos que se beneficiaron de tal situación.

La falta de ética de la clase política no solamente se refleja en la opacidad de su gestión y en los niveles de corrupción que se incrementan día a día; se manifiesta en las prácticas de compra de conciencias y en la explotación de las condiciones de vulnerabilidad para la obtención del poder. Si al menos, pasado el periodo de campaña, al asumir el poder público los políticos retribuyeran a sus bases de apoyo a través de programas para mejorar su calidad de vida, la población tendría alguna esperanza de progreso. En los hechos, al llegar al siguiente ciclo electoral se activan nuevamente los programas asistenciales, las condiciones de pobreza se mantienen y la brecha de desigualdad se incrementa.

Esto también prefigura lo que pueden ser las estrategias del gobierno federal hacia la elección de 2018. Las entidades más pobres del país fueron azotadas por los sismos del 7 y 19 de septiembre de 2017: Chiapas y Oaxaca. Según datos de Coneval de 2016, Chiapas ocupa el primer lugar en nivel de pobreza de toda la República Mexicana; 77% de personas en situación de pobreza y 28.1% en pobreza extrema, el equivalente a 1.5 millones de personas que viven con menos de dos dólares al día. Oaxaca ocupa la triste segunda posición en los índices de pobreza con 70% de población y 26.9% en pobreza extrema, lo que significa que 1.08 millones de oaxaqueños viven con menos de dos dólares diarios. El gobierno federal ha desplegado la entrega de apoyos en estas dos entidades ante la magnitud de las afectaciones por los sismos: entrega de tarjetas con recursos hasta de 120 mil pesos para la reconstrucción de viviendas, materiales de construcción que entregan los gobiernos estatales, despensas, apoyos en refugios, entre otros. Toda la ayuda es totalmente justificada; sin embargo, sería ingenuo pensar que no será utilizada con fines electorales.

El Estado de México es una de las entidades más rezagadas del país en asuntos políticos. No sirven ni servirán leyes federales ni estatales si los partidos políticos y la clase política en su conjunto buscan

permanentemente la forma de burlarlas o de actuar justo en el margen o límite de éstas. La emisión de leyes y la creación de instituciones no son suficiente si no existe la convicción de gobernantes y gobernados de respetarla. Si bien el país entero vive un problema relacionado con el respeto al Estado de derecho, en el Estado de México el problema se potencializa. La entidad ha sido gobernada y controlada por la misma clase política por 88 años e, incluso durante los dos sexenios de alternancia federal y de presidencias del PAN, el Estado de México se mantuvo como bastión, rincón y refugio del PRI. Este partido controla al estado en su conjunto: la gubernatura, la legislatura e impone integrantes de consejos y de tribunales electorales, administrativos y de impartición de justicia. El PRI compra las voluntades, incluso, de algunos legisladores de otros partidos. Tanto dentro del consejo local del INE en el Estado de México como dentro del consejo general del Instituto Electoral del Estado de México, los más rabiosos defensores de los intereses del PRI y del gobernador del estado no son los representantes de ese partido sino los representantes de otros partidos políticos que se encuentran al servicio del PRI. Basta analizar unas cuantas actas de sesiones de dichos consejos para constatar esta afirmación. El sistema político mexiquense debe transformarse para que el país entero pueda avanzar y mejorar en sus prácticas democráticas.

Para avanzar hacia una sociedad más justa son necesarias ciertas características básicas, que hoy no se encuentran en diversas regiones del país. De acuerdo con John Rawls, una sociedad justa es posible solamente si gobernantes y gobernados comparten ciertas bases éticas y construyen juntos las instituciones democráticas que aseguren la convivencia y la toma de decisiones en condiciones de libertad y de igualdad. Esto implica que todos los ciudadanos vivan en condiciones mínimas de bienestar y que tengan un entendimiento similar sobre las bases y los principios necesarios para consolidar una sociedad justa. En principio, se requiere que todos los integrantes conozcan el significado del concepto de "ciudadanía", así como los derechos que tienen en calidad de ciudadanos. Además, es necesario que todos compartan la noción de que es posible vivir en una sociedad

efectivamente regulada por una concepción pública de justicia.

El dilema se centra en cómo avanzar hacia la construcción de un sistema político y una sociedad más justos cuando pareciera que no existen los incentivos adecuados para ello. Tanto la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos como la del Estado de México establecen principios básicos: todo poder público dimana del pueblo y se instituye para beneficio de éste; todas las personas gozan de los derechos humanos reconocidos por la Constitución, así como de las garantías para su protección; todas las autoridades tienen la obligación de promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos de acuerdo con los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad; queda prohibido todo tipo de acto que atente contra la dignidad humana y que tenga por objeto anular o menoscabar derechos y libertades de las personas.

Las reglas están muy claras; lo que falta es respetarlas.

Las acciones de terror que desplegaron los personajes oscuros, asociados al PRI, en el Valle de México, donde la sociedad ya vivía cotidianamente aterrorizada por el crimen —organizado o no—, tuvo el objetivo de inhibir en ese territorio el ánimo de los electores para presentarse en la urna y sufragar por un candidato. Esta circunstancia de terror, en general, pegó sobre los electores favorables a Morena y en los indecisos que no quisieron enfrentarse a una situación crítica de violencia.

Este contexto —el terror electoral—, inédito en los procesos recientes del Estado de México, golpea secamente a la ya de por sí maltrecha democracia del siglo XXI, retrasando el arribo a un país apegado al Estado de derecho y a una democracia plena, amén de restar cuantiosa confianza al INE como árbitro imparcial de los procesos que permiten la transferencia pacífica del poder público estatal.

La estrategia de liberación del ánimo violento desde las oficinas del mando político contra el adversario que desafió seriamente con arrebatarse el poder desde las urnas no hubiera sido posible si las

autoridades electorales la hubieran detenido desde sus primeras manifestaciones; la omisión, incluso, permitió que la escalada de provocaciones y agresiones subieran de tono y se efectuara en la misma víspera de la jornada electoral, sin que nadie fuera responsabilizado. Así las cosas, se ha prolijado un sistema electoral incapaz de prevenir, documentar y castigar la intimidación a los votantes para que no vayan a las urnas. Sus autores, identificados con los poderes dominantes priistas, actuaron como vulgares pandillas o verdaderos cárteles políticos, que vieron en la candidata de Morena un objetivo de odio y obsesión buscaron desbarrancarla de su derrotero ascendente.

En la segunda mitad del siglo XX, terminada la Segunda Guerra Mundial, para la reconstrucción de Alemania se creó un tribunal constitucional con el mismo rango que los poderes Ejecutivo, Legislativo y Judicial, y con la función de preservar la Constitución, para lograr que los poderes tradicionales ajustaran su conducta a la ley fundamental, con respeto irrestricto a los derechos humanos. De esta manera, nace el primer, órgano constitucional autónomo, que inspira el nacimiento de otros, sobre todo en América Latina, para dar respuesta a la ineficiencia de los poderes tradicionales y a la desconfianza ciudadana.

Bajo este criterio de desconfianza en las instituciones, la función de “procurar la estabilidad del poder adquisitivo de la moneda nacional, fortaleciendo con ello la rectoría del desarrollo nacional que corresponde al Estado”, fue sustraída del Poder Ejecutivo y quedó confiada al Banco de México, como la vía para restaurar y evitar que pudiera repetirse la historia de la “decena trágica”. Nace así el primer órgano constitucional mexicano en la reforma publicada el 20 de agosto de 1993 en el Diario oficial.

En materia electoral sucedió lo mismo que en política monetaria. El sistema político mexicano se caracterizaba por tener “elecciones de Estado” y contar con un partido hegemónico —fundado en 1929— que operaba bajo las órdenes del presidente de la República. Daniel Cosío Villegas calificó al régimen como una “monarquía sexenal con

sucesión transversal” y Mario Vargas Llosa lo llamó la “dictadura perfecta”. Las elecciones no eran transparentes ni creíbles, pues su organización estaba a cargo de un fraudulento ejército de operadores electorales —conocidos como “mapaches”— que actuaban bajo un sistema de autocalificación antidemocrático.

El sistema empezó a tener fisuras y en 1968 fue visible el descontento ciudadano. Veinte años después, la elección presidencial de 1988 pasó a la historia como la elección en la que “se cayó y se calló el sistema”, al enmudecer el programa de resultados electorales cuando los números favorecían a Cuauhtémoc Cárdenas. Carlos Salinas de Gortari fue declarado ganador y asumió la Presidencia sin legitimidad. La entonces Comisión Federal Electoral quedó sumida en el desprestigio, sin credibilidad y sin legitimación para la función estatal de organizar las elecciones.

Hubo un primer paso en la reforma constitucional aprobada en 1990, que creó el IFE como un organismo descentralizado, bajo la coordinación de la Secretaría de Gobernación. El proceso electoral de 1994 encendió una luz de alerta, en un ambiente enrarecido por el alzamiento zapatista del 1º de enero —fecha en que entró en vigor el Tratado de Libre Comercio celebrado con Estados Unidos y Canadá— y por el asesinato el 23 de marzo de Luis Donald Colosio, candidato del PRI a la Presidencia de la República.

Ernesto Zedillo Ponce de León lo sustituyó, ganó la elección, asumió el Poder Ejecutivo e impulsó una nueva reforma constitucional —aprobada en 1996— que fue calificada como definitiva al dotar de autonomía constitucional al IFE, como titular de la función pública de organizar las elecciones, la cual ya no le correspondería al Poder Ejecutivo. El consejo general del IFE quedó compuesto por ciudadanos, aunque permanecieron los representantes de los partidos políticos y del Poder Legislativo con voz, pero sin voto.

Así surgió un sistema federal electoral integrado por un organismo encargado de las elecciones federales y 32 institutos locales responsables de las elecciones en cada una de las entidades federativas, con autonomía constitucional y con independencia del organismo

federal.

Para el control de la legalidad y la constitucionalidad de los procesos electorales, así como la calificación de la elección presidencial, fue creado el Tribunal Electoral del Poder Judicial de la Federación.

Para fortalecer el sistema de partidos políticos, éstos cuentan con un privilegiado financiamiento público; el objetivo es evitar que reciban dinero proveniente de fuentes, incluso del crimen organizando, que puedan comprometer a quienes resulten electos; se busca desincentivar prácticas como el otorgamiento de comisiones en contratos, la utilización de empresas fantasmas, entre otras formas malversación de fondos públicos.

El primer consejo general del Instituto Federal Electoral fue designado sin convocatoria previa, sin exámenes de conocimientos, sin presentación de ensayos escritos. Lejos se estaba de la actual tendencia de crear una tecnocracia electoral y alimentarla de crecientes burocracias en los organismos administrativos y en los tribunales electorales. Los partidos propusieron posibles integrantes y llegaron al consenso.

El IFE —bajo la presidencia de José Woldenberg— debutó en las elecciones intermedias de 1997, en las que el partido hegemónico perdió la mayoría en la cámara de diputados. Tres años después, organizó las elecciones federales del año 2000, en las que el PRI perdió la Presidencia de la República, retenida por poco más de 70 años. Vicente Fox Quesada —postulado por el PAN— ganó la elección sin lograr mayoría en las cámaras de diputados y senadores. De esta manera, aparecieron la alternancia en el poder y los gobiernos divididos, reflejo de la pluralidad existente en la sociedad.

En 2003, el primer consejo general terminó su periodo de siete años. Dejó al IFE con alta credibilidad y fortaleció la institución con diversas medidas. El instituto había heredado al personal de la Comisión Federal Electoral, contratado con el sistema de recomendaciones que garantiza lealtad, y cambió la situación con un sólido servicio profesional electoral, para que permanencia,

contratación y ascenso se deban a méritos y no a recomendaciones.

Este primer consejo general estableció un procedimiento de doble insaculación para integrar las mesas de casilla y evitar su composición sectaria, impidió la tradicional expulsión de representantes de oposición en las casillas, consolidó el padrón electoral, estableció el PREP, dio amplia publicidad a las reuniones de consejo y comisiones; lo que permitió, con otras medidas, dar certeza a la jornada electoral y al recuento de votos. Su actuación quedó fortalecida por un tribunal electoral adscrito al Poder Judicial federal, que rompió el secreto bancario para los casos de Pemexgate y Amigos de Fox; además, abrió las puertas al control difuso de la Constitución al dejar de aplicar las normas que consideró inconstitucionales.

La legislación electoral permaneció estable a nivel federal durante 12 años y fue en las entidades federativas donde se incluyeron disposiciones legales novedosas. En estas entidades entraron en función los órganos constitucionales autónomos locales y se inició la alternancia en el poder a nivel de gobernador y ayuntamientos, así como en la integración del Poder Legislativo local, lo que generó gobiernos divididos en varias entidades.

Entre los consejeros presidentes de los órganos locales se generó una relación constructiva y respetuosa que permitió reuniones periódicas, sin mesa directiva, con intercambio de experiencias, colaboración y vigilancia recíproca.

Podría pensarse que el federalismo electoral iba camino a consolidarse, aunque no sin tropiezos en algunas entidades, donde las fuerzas locales asumieron el control del órgano electoral de la misma manera que lo hicieron con el Poder Judicial, la Comisión de Derechos Humanos o la Procuraduría de Justicia a nivel estatal.

La aparente calma electoral fue interrumpida con la elección presidencial de 2006, envuelta por el escándalo y las protestas a raíz del desconocimiento del resultado por parte de Andrés Manuel López Obrador, quien perdió las elecciones con una escasa diferencia de 0.56%, porcentaje que genera dudas en cualquier nación. En la

campana electoral, López Obrador fue acusado, desde el gobierno federal y por grupos de poder, de ser “un peligro para México”. Hubo manifestaciones para reclamar el resultado, exigiendo el recuento total de la votación emitida con el grito de “voto por voto, casilla por casilla”, y se exigió la destitución de los consejeros del IFE.

El TEPJF declaró válida la elección de presidente de la República, en su sentencia consideró irrelevante la intervención del presidente Vicente Fox en el proceso. Con presencia y apoyo de legisladores del PRI, Felipe Calderón tomó posesión en la Cámara de Diputados el 1º de diciembre de 2006, en una breve y accidentada ceremonia.

El ambiente político enrarecido fue aprovechado por diversas fuerzas políticas que impulsaron una reforma constitucional en materia electoral, la cual entró en vigor a finales de 2007 y dio un primer golpe a la autonomía del IFE al violentar la permanencia de quienes integraban el órgano de dirección, lo que es una garantía institucional imprescindible para la independencia constitucional y para evitar la actuación arbitraria de los poderes constituidos.

El consejo general del IFE asumió el cargo en 2003. Sin embargo, tras la reforma constitucional de 2007 fue desmantelado. En un artículo transitorio de la Constitución se dispuso que tres de sus consejeros y el consejero presidente serían destituidos; asimismo, que la permanencia de otros tres consejos se reduciría y sólo los tres restantes tuvieron el privilegio de desempeñar el cargo por el tiempo para el que fueron nombrados.

En esta misma reforma, el IFE fue transformado en la mayor agencia de medios al quedar como único responsable de administrar los tiempos del Estado destinados a los procesos electorales.

El IFE, desprovisto de garantías institucionales, sufrió un nuevo golpe cuando la Cámara de Diputados no fue capaz de designar en tiempo a los consejeros que ocuparían las primeras tres vacantes en el consejo general. Los legisladores desacataron las resoluciones de la sala superior del tribunal electoral y al final repartieron los nombramientos entre los tres partidos principales, designando a dos

personas que no se habían inscrito en el proceso convocado y a otra que había sido descalificada. Uno de los tres nuevos consejeros renunció y nunca fue designado su sustituto. Cuando el consejero presidente y tres consejeros concluyeron su encomienda, los diputados —en un nuevo golpe a la autonomía— incumplieron con la designación, en espera de dar el tiro de gracia al IFE y al sistema federal electoral. El consejo quedó reducido a cuatro personas que se alternaron la presidencia, los cuales criticaron la reforma constitucional de 2007.

Lo aprobado en la reforma federal de 2007 fue aprovechado en algunas entidades federativas que optaron por destituir consejeros incómodos, como aconteció en Aguascalientes, Jalisco y el Distrito Federal.

En 2008, tres consejeros fueron destituidos en el Estado de México tras la reforma constitucional y con el consenso de todos los partidos. El consejo general había sido designado ese año, en situación de emergencia, cuando el anterior tuvo que renunciar como consecuencia de una denuncia de corrupción en la adquisición de los materiales electorales. A las seis de la mañana, la legislatura local, en maratónica sesión extraordinaria y sin tiempo para procesar nombramientos, designó a los siete integrantes del consejo general, quienes tomaron posesión 40 días antes de la elección de gobernador del Estado y actuaron con una mayoría independiente, que ningún partido pudo manipular.

Para restar posibilidad de independencia en el consejo general, lo despojaron de la facultad de designar al secretario ejecutivo y la propia legislatura local asumió el nombramiento. El secretario general quedó como una autoridad administrativa con poder para proponer designaciones a puestos directivos, contratar personas, adquisiciones o servicios, manejar el presupuesto y sin responsabilidad directa ante el consejo general.

Después de la reforma constitucional de 2007 fueron seleccionados los tres consejeros que dejarían su cargo: Ruth Carrillo, Norberto López y Gabriel Corona. En su lugar fueron nombrados dos

candidatos propuestos por el PRD y uno del PRI, entre los que se encontraba la esposa de un diputado.

Destruída la autonomía del instituto, los consejeros defenestrados acudieron al amparo, pero no lograron la suspensión del acto. Sin embargo, aunque uno de los amparos fue desechado, los otros dos fueron ganados en 2014. Con el que se obtuvo, Gabriel Corona y Norberto López lograron una indemnización en cumplimiento sustituto, una disculpa pública y la publicación de la resolución por parte del IEEM y la legislatura local, como testimonio de lo arbitrario de su destitución.

El Pacto por México, suscrito por el presidente Enrique Peña Nieto y los tres partidos principales, planteó una serie de reformas estructurales, entre las que se encontraba la creación de un órgano encargado de todas las elecciones. En las entidades federativas hubo oposición a que desaparecieran los órganos electorales locales y que fuera una sola institución la que organizara las elecciones federales y locales.

En la reforma constitucional se siguió el procedimiento típico de las “leyes salchicha” —término atribuido a Von Bismarck, quien consideraba que “las leyes, como las salchichas, dejan de inspirar respeto a medida que sabes cómo están hechas”—. Hubo un acuerdo cupular y se tomó la decisión de dismantelar el sistema federal electoral creado en 1996 y sustituirlo por un sistema nacional electoral presidido por el INE, que cuenta con facultades para intervenir en las elecciones locales; mientras que los 32 organismos locales subsistían “con autonomía constitucional, pero subordinados al nuevo órgano nacional”. El sistema electoral federal quedó enterrado sin pompa ni funeral.

Durante 18 años, los órganos locales electorales existieron con independencia del IFE, que sólo era el proveedor del padrón electoral. En las elecciones concurrentes tenían acuerdos para la instalación de las casillas en un mismo lugar. En caso de solicitarlo, se acordaba abrir módulos para el registro de ciudadanos, con el objetivo de incrementar el padrón antes de las elecciones y realizar el sorteo para

la integración de las mesas de casilla, aprovechando los programas del registro nacional de electores. A partir de la reforma de 2007, las instancias locales fueron intermediarios ante el IFE para el espacio en radio y televisión durante las elecciones locales, y para romper el secreto bancario, fiduciario o fiscal, tenían que acudir al órgano de fiscalización del IFE.

A partir de la reforma constitucional de 2014, nace un híbrido, integrado por el INE y 32 organismos públicos locales electorales (OPL). Mientras el organismo nacional incrementó sus atribuciones y quedó convertido en una institución obesa, las facultades de los OPL quedaron disminuidas, con remota posibilidad de que el INE les delegara algunas de las funciones que tuvieron antes, lo que hasta las elecciones de 2017 no ha sucedido. Los OPL están en una posición incómoda, dotados de autonomía constitucional en la letra de la ley, pero subordinados al INE, lo que encierra un contrasentido, ya que autonomía es no dependencia. Por otro lado, tienen sujeción presupuestal de las entidades federativas al ser las legislaturas locales quienes lo aprueban, situación riesgosa, ya que con gestos de generosidad los poderes locales pueden pretender influir en las decisiones de la instancia local. “El que paga manda”, dice el refrán, pero también manda quien designa y puede despedir al designado. Conforme a la reforma constitucional, el INE es quien designa a los consejos generales de los OPL, facultad con la que no cuentan las legislaturas locales. Además, los puede remover en procedimiento fast track, como ya ha sucedido, lo que debilita la garantía institucional de permanencia.

Es complicado que 11 personas, desde sus oficinas en la Ciudad de México, tengan el pulso y el conocimiento de la realidad en las 32 entidades federativas. Son 11 notables que, con la linterna de Diógenes, buscan los mejores perfiles en 32 realidades diferentes. En la práctica decidieron convocar, examinar y designar a partir de un grupo de personas consideradas aceptables en el mundillo tecnocrático. Privilegiaron al personal de carrera del INE en las entidades federativas o a quienes habían laborado en tribunales electorales. Hicieron a un lado la prohibición expresa de designar

consejeros a quienes son parte del servicio profesional del INE, recurriendo a una dudosa interpretación. Además, la facultad de asumir o intervenir en elecciones locales ha logrado que los partidos amenacen con dejar sin chamba a los consejeros locales o pedir su destitución. El resultado está a la vista.

En poco tiempo, el INE perdió el prestigio logrado por el IFE, y junto con los OPL, está sumido en una crisis de credibilidad, lo que genera preocupación ante la cercanía de los procesos electorales de 2018, entre los que destaca la elección federal del presidente de la República y de los senadores y diputados que integran las dos cámaras del Congreso de la Unión. Habrá elecciones locales en 30 entidades federativas y en nueve de ellas se elegirá al titular del Poder Ejecutivo. Sólo en Baja California y Nayarit no habrá elecciones locales. En el Estado de México habrá elección de diputados locales y de ayuntamientos en los 125 municipios. El proceso será el más complejo de los organizados desde que a partir de 1996 las elecciones quedaron encomendadas a órganos constitucionales autónomos. Las campañas serán reñidas, con todo tipo de pronunciamientos y declaraciones, acusaciones, descalificaciones. Será escenario de una guerra campal, con abundante dinero en efectivo de origen ilícito, compra de votos y otras artimañas o mapacherías que ya se asomaron en el proceso mexiquense de 2017.

La meta de los partidos y los candidatos es alcanzar poco más de 30% de la votación, porcentaje que parece suficiente para ganar las elecciones, lo que ha obligado a formar coaliciones electorales, muchas veces exitosas, pero, hasta ahora, incapaces de formar un gobierno de coalición. Buscan ganar, no desarrollar un programa de gobierno.

En el caso del Estado de México, Alfredo del Mazo Maza fue postulado por cuatro partidos, mientras que los otros cuatro no hicieron ninguna alianza política, cada uno con su propio candidato. Al final, uno de los candidatos se retiró en apoyo de otra candidatura, lo que tuvo efectos simbólicos, ya que los votos emitidos al partido que lo postuló fueron votos desperdiciados.

- LA PÉRDIDA DE LOS PRINCIPIOS EN MATERIA ELECTORAL.

Alfredo del Mazo Maza ya asumió el gobierno del Estado de México, su elección fue declarada válida por el IEEM y la sala superior del TEPJF lo confirmó. Las impugnaciones que se hicieron valer fueron desechadas. Quedó consolidada una elección de Estado que violó los principios constitucionales en materia electoral. Prevalció la fría letra de la ley, aplicada sin tomar en cuenta los principios constitucionales que deben operar como mandatos de optimización. La equidad electoral quedó maltrecha y el artículo 134 constitucional siguió guardado como flor exótica del invernadero jurídico nacional. En relación con este punto, a toro pasado, el INE —preocupado por los reclamos y el declive de su credibilidad— propuso “reglas para una cancha pareja” con el objetivo de hacer efectiva la equidad que exige la disposición constitucional. La sala superior del tribunal electoral anuló las reglas al considerar que el INE carece de facultades para reglamentar el artículo 134 constitucional, cuyos últimos tres párrafos establecen lo siguiente:

Los servidores públicos de la federación, las entidades federativas, los municipios y las demarcaciones territoriales de la Ciudad de México, tienen en todo tiempo la obligación de aplicar con imparcialidad los recursos públicos que están bajo su responsabilidad, sin influir en la equidad de la competencia entre los partidos políticos.

La publicidad, bajo cualquier modalidad de comunicación social, que difundan como tales los poderes públicos, los órganos autónomos, las dependencias y entidades de la administración pública y cualquier otro ente de los tres órdenes de gobierno, deberá tener carácter institucional y fines informativos educativos o de orientación social. En ningún caso esta propaganda incluirá nombres, imágenes,

voces o símbolos que impliquen promoción personalizada de cualquier servidor público.

Las leyes, en sus respectivos ámbitos de aplicación, garantizarán el estricto cumplimiento de lo previsto en los dos párrafos anteriores, incluyendo el régimen de sanciones a que haya lugar.

Estos párrafos fueron objeto de reforma constitucional, publicada el 13 de noviembre de 2007 en el Diario Oficial de la Federación, y no obstante que el artículo 30 transitorio estableció un término de 30 días naturales para aprobar las adecuaciones a las leyes federales, aún es fecha que el Congreso de la Unión no reglamenta la disposición transcrita ni establece las sanciones correspondientes.

Desgraciadamente, esta inactividad legislativa no es novedosa. La Constitución de 1917 dispuso, en su artículo 60 transitorio, que todas las leyes orgánicas fueran aprobadas en el periodo de sesiones que iniciaría el 1º de septiembre de ese año y, a pesar de ello, la Ley Federal del Trabajo, reglamentaria del artículo 123, fue aprobada hasta 1931 (14 años después). En 1977 el derecho a la información fue incluido en el artículo 60 constitucional, pero fue hasta 2002 cuando se publicó su ley reglamentaria (25 años después). ¿Cuánto tiempo tomará la ley reglamentaria de los tres párrafos transcritos del artículo 134? ¿La falta de ordenación convierte en letra muerta una reforma constitucional? ¿Se puede violar impunemente la equidad, como lo hicieron en el Estado de México los gobiernos federal y local?

En sesión del pleno de la Suprema Corte, celebrada el 22 de febrero del año 2000, fue leída una opinión del exministro Guillermo Guzmán Orozco en torno al caso Aguas Blancas y en relación con el derecho a la información, aún no reglamentado en aquel entonces. En uno de los párrafos se dice:

Es vicio constitucional, muy nuestro, pensar que los derechos constitucionales no existen mientras no se reglamenten, en virtud de que esto sería una manera en que

el legislador secundario derogase de facto los derechos constitucionales mediante el simple expediente de no reglamentarios. Curiosamente en otros tiempos, la Suprema Corte pudo precisar, poco a poco, jurisprudencialmente, los alcances de la garantía de audiencia, sin ley reglamentaria al respecto.

En la elección de gobernador del Estado de México en 2017, ni el INE ni el IEEM marcaron una tarjeta, al menos amarilla, como simple amonestación al gabinete presidencial por su clara participación a favor del PRI. Quedó al margen y olvidada “la obligación de aplicar con imparcialidad los recursos públicos que están bajo su responsabilidad”, en detrimento de la equidad en la competencia electoral.

Es cierto que cuando esto aconteció todavía no se iniciaba formalmente el proceso electoral y no había registro oficial de candidatos a gobernador de la entidad; pero esta circunstancia es irrelevante si se toma en cuenta que el constituyente prohibió este tipo de acciones “en todo tiempo” y no solamente durante los procesos electorales; se ignoró que las decisiones del constituyente no pueden derogarse de facto por la omisión del legislador secundario, en este caso el Congreso de la Unión.

Tampoco amonestaron las maniobras para comprar o presionar el voto o la conducta del gobierno del estado que incrementó los programas asistenciales, antes y en el mismo proceso electoral. No hubo alguna advertencia por la promesa de tarjetas, entre otras irregularidades que constituyeron un hecho notorio. Esta pasividad abonó al descrédito de los órganos electorales.

Después de su fracaso en la constitución de una “cancha pareja” para la contienda electoral del Estado de México, el INE aplicó la disposición constitucional y dictaminó que los medios de comunicación dejaran de circular dos mensajes de Miguel Ángel Mancera en su carrera para ser candidato presidencial, dentro del periodo de su informe de gobierno. Reaccionó y, al hacerlo, realizó lo que no hizo durante la elección del gobernador del Estado de México.

Actuó sin necesidad de la ley reglamentaria, ya que el texto constitucional no pierde su fuerza porque el congreso no cumpla sus funciones.

Detrás de la pasividad del INE está su costosa obesidad burocrática que le ha restado eficacia, mientras el creciente presupuesto de las elecciones indigna al ciudadano. Los partidos son generosos consigo mismos y en el texto constitucional garantizaron prerrogativas, como la cláusula de indexación que no tiene ningún otro órgano del Estado.

El proceso electoral federal inició formalmente el 8 de septiembre de 2017, y culminará con la jornada electoral del domingo 1º de julio de 2018. El consejero presidente Lorenzo Córdova, frente a las críticas sobre la tolerancia del árbitro, expresó un propósito de enmienda: “La sociedad mexicana exige legalidad para estas elecciones y el INE y los organismos públicos locales estaremos a la altura de las exigencias que se nos plantean ejerciendo puntualmente nuestras atribuciones, sacando las tarjetas que sean necesarias, para garantizar en nuestro rol arbitral la equidad de las contiendas”.

Construir una democracia no es barato, no es una ganga. No lo es en México con el antecedente de elecciones de Estado, organizadas y financiadas —durante 70 años— por un gobierno convencido de ser el heredero universal de la Revolución mexicana en 1910. Es cara por la gran desconfianza en los procesos electorales, que obliga a un procedimiento barroco que se ha ido complicando en reformas constitucionales posteriores a la de 1996, cuando se tomaron decisiones que rompieron la hegemonía y dieron paso al pluralismo de la sociedad mexicana, lo que permitió pasar de elecciones manipuladas y opacas a elecciones creíbles. Entre las decisiones que se tomaron resaltan:

1. Encargar la función estatal de organizar las elecciones a órganos dotados de autonomía constitucional, para lo que optaron por un sistema federal electoral.

2. Crear tribunales especializados encargados del control de la

legalidad y la constitucionalidad de las elecciones.

3. Establecer principios constitucionales para los procesos electorales.

4. Aceptar el pluralismo en la ciudadanía y reconocer el derecho de las minorías a participar, con un sistema mixto de legisladores de mayoría y plurinominales que evita la sobrerrepresentación.

5. Asumir el costo de la operación y de las campañas de los partidos políticos, reduciendo al mínimo el financiamiento privado. Con esta medida, el legislador constitucional pretendía evitar el desvío de fondos de los presupuestos federal y de las entidades federativas, así como la inveterada costumbre de los moches en los contratos y la participación de hombres de dinero, o incluso de la delincuencia organizada, que asuman costos a cambio de negocios o de impunidad. El caso de Odebrecht es muestra indubitable y emblemática.

Ante el reclamo ciudadano, en la reacción de los partidos hubo actitudes y propuestas que son un monumento a la estulticia, una competencia de demagogia y populismo con afán de llevar agua a su molino. Hay propuestas que llevan a un terremoto destructor de lo alcanzado, en franco olvido de los principios constitucionales. Desaparecer el financiamiento público es volver al pasado, lleno de compromisos y pactos en detrimento de la sociedad; es legalizar lo ocurrido en las elecciones del Estado de México, en las que fluyó dinero de origen ilícito, más allá de las prerrogativas. Acabar con todos los plurinominales es cancelar el pluralismo y permitir la sobrerrepresentación de quienes, sin lograr 51 % de la votación, obtienen la mayoría con 30 o 35%. Lo anterior no quiere decir que el monto de prerrogativas deba continuar con las cifras actuales, ni que debe haber el número de legisladores que hay ahora, ni que el INE debe ser obeso, ineficiente y oneroso.

En la primera etapa del IFE, su consejo general puso en descubierto los casos emblemáticos del Pemexgate y los Amigos de Fox, sin contar con el aparato administrativo del INE ni con los programas

informáticos. El consejo general pudo revelar el secreto bancario sin que la ley lo autorizara expresamente, ya que consideraron que estaba implícito en sus facultades de fiscalización, lo que fue respaldado por el tribunal electoral. No les tembló la mano a pesar de que pusieron en la picota la campaña de Vicente Fox, quien ganó la elección presidencial, y al poderoso sindicato petrolero.

Actualmente el INE tiene una legislación que le otorga más facultades —algunas todavía no estrenadas—, como ocurrió frente a la cancelación del registro al Partido Verde, cuyas irregularidades sólo llevaron a un multa, pagadera en cómodos abonos. Es cierto que fiscalizar las elecciones en tiempo real es tarea compleja y difícil, pero lo reprobable es la tolerancia o la simulación. Así las cosas, en el Estado de México no hubo temor al dispendio, circunstancia altamente peligrosa porque el poder corrompe y el dinero también.

El otro caso es la memorable resolución del entonces recién creado Tribunal Electoral del Poder Judicial de la Federación, presidido por José Luis de la Peza, al acuñar la causal abstracta y aplicarla en la elección de gobernador del Estado de Tabasco del año 2000. Para anular la elección, el tribunal ponderó los hechos sucedidos en el proceso electoral del cúmulo de irregularidades encontradas, sin encerrarse en actitudes meramente legalistas, concluyó que había presunción de graves violaciones a los principios constitucionales. Los magistrados consideraron como absurdo que una elección deba prevalecer a pesar de la evidencia de irregularidades inadmisibles que afecten elementos esenciales exigidos por la Constitución.

En un artículo, Manuel González Oropeza, quien en otra etapa fue magistrado del tribunal electoral, se pregunta al respecto: “¿Qué pasa cuando el legislador omite incorporar a la ley una causal que torne plenamente efectivo o vigente algún principio rector de la materia electoral? ¿Ante tal ausencia legislativa el principio constitucional rector de la materia electoral se torna una mera ‘recomendación’, ‘un buen deseo’?”.

Para responder a estas preguntas, acude a Gustavo Zagrebelsky, quien fuera magistrado del tribunal constitucional italiano: “En

dichos casos, no obstante la omisión del legislador, el defensor de la Constitución estaría obligado a superar los obstáculos que impidieran la plena eficacia, aplicación y vigencia de los principios constitucionales”.

La causal abstracta causó escándalo a las oligarquías de los partidos políticos, quienes se abocaron a impedir este tipo de causales, a las que calificaron como subjetivas. Este tipo de presunciones no son ajenas al Estado de derecho. El enriquecimiento inexplicable o el nivel de vida aparente permiten considerar la existencia de ingresos ocultos, sin tener prueba directa.

Arnaldo Córdova —padre del presidente del INE— recordó el 7 de octubre de 2006, en relación con los resultados de la elección presidencial de ese año: “Comprobar al ciento por ciento lo del fraude es imposible, porque si uno se atiene a la definición de la palabra, fraude es ‘robo’. Y como dijo Luis Cabrera allá en los años veinte: ‘Los acusé de rateros no de pendejos’”.

Con coraza de impunidad protectora, sin temor alguno, la campaña de Alfredo del Mazo Maza violó el principio de equidad y destruyó lo ya avanzado. Contó con la tolerancia de los organismos electorales que se negaron a superar los obstáculos y se escudaron en la omisión legislativa de reglamentar el artículo 134 constitucional.

La ciudadanización de los órganos electorales fue una batalla ganada por la sociedad civil en los años noventa. El poder y la política entraron en una zona de vulnerabilidad que condujo a reestructurar instituciones como las electorales. Es de todos conocido que la autoridad moral que en su momento tuvo el IFE fue adquirida gracias a la presencia de ciudadanos con una trayectoria sólida en el plano profesional, académico y mediático. Los consejeros electorales del IFE aseguraron la independencia e imparcialidad en el actuar de la institución electoral, la cual ganó autoridad.

Sin embargo, en el ámbito de la mayoría de las entidades estatales el panorama estaba ensombrecido por el control que los gobernadores ejercían en la designación de los consejeros electorales. Y, por tanto, el

actuar de los institutos electorales estuvo acotado a los intereses de los poderes fácticos locales y regionales.

La reforma electoral de 2014 prometía la llegada de autonomía e imparcialidad con la modificación radical del proceso de integración y funcionamiento de los OPLE.

Las legislaturas locales ya no tendrán la responsabilidad de elegir a los consejeros electorales. Ahora, la tarea recae en el consejo general del INE. Se pensó que con la emisión de una convocatoria, un procedimiento con etapas y el cambio de autoridad encargada de la designación de los consejeros, se daba un gran paso en la rústica y cuestionada democracia del ámbito local.

Sin embargo, con más de tres (o cuatro) procesos generales que han incluido designaciones de consejeros en diferentes estados en 2014, 2015, 2016 y el último de ellos en septiembre de 2017, no se ha revertido el control ni la credibilidad de los OPLE. Diversos estudios han hecho evidente que el rumbo sigue equivocado y que la estafeta sólo pasó de gobernadores a las sesgadas decisiones de los consejeros electorales nacionales del INE.

Es lamentable observar que la ciudadanización de los órganos electorales locales quede capturada por funcionarios de las mismas instituciones: INE, OPLE, tribunales electorales e instancias de fiscalización. La ciudadanización de los institutos electorales ha sido raptada; se ha confundido la naturaleza ciudadana de un órgano colegiado con la parte técnica y operativa de organizar elecciones.

Los resultados saltan a la vista, los comportamientos de los institutos electorales siguen siendo cuestionados y hay una debacle absoluta en materia de credibilidad, autonomía e independencia de estos. Son tan débiles que es imperativo reflexionar el proceso de selección y designación.

La reforma político-electoral de 2014, producto del Pacto por México en 2012, demandó el reconocimiento entre sí de las principales fuerzas políticas del país.

La arquitectura institucional del andamiaje electoral se modificó. De tal suerte que se creó una autoridad de carácter nacional que conservó las atribuciones que ya tenía cuando era IFE, pero a la que le fueron encomendadas muchas más.

Así, por ejemplo, una de las 74 nuevas competencias que hoy en día tiene el INE es designar a las y los consejeros electorales de los institutos locales: OPLE.

Antes de la reforma, esta designación correspondía a las legislaturas de las entidades. Se operaba con acuerdos políticos y el reparto de cuotas. Actualmente es atribución exclusiva del consejo general del INE. Sin embargo, el resultado sigue siendo el mismo y la selección es ampliamente cuestionada. Esto propicia que los consejeros elegidos sean cuestionados y padezcan los mismos estigmas que cuando eran nombrados por los diputados locales. Los intereses de los consejeros electorales nacionales juegan un papel decisivo. Aquí muchos nos preguntamos si la nueva forma de escoger a los consejeros locales representa un avance o retroceso.

Varios factores influyeron en el cambio de autoridad encargada de designarlos, el de mayor peso sin duda consistía en eliminar el coto de poder que los gobernadores ejercían al interior de los institutos electorales locales. Los gobernadores metían las manos en todo el proceso electoral sin que nadie se los impidiera. Operando con cinismo, incluso actuando como verdaderos mapaches electorales, elegían a consejeros electorales nombrados a modo.

Lamentablemente, lo que tenía como objetivo desaparecer las presiones y complicidades que impedían la equidad e imparcialidad a fin de ganar mayor espacio y legitimidad democrática tuvo los efectos contrarios. Ahora son los propios consejeros del INE —la máxima autoridad electoral— quienes son cuestionados por decisiones taimadas. Se ha convertido la designación de los consejeros en un proceso discrecional en el que se privilegia a miembros del servicio profesional electoral, funcionarios electorales de los propios OPLE y de los tribunales electorales de cada entidad.

Se ha decantado por un proceso encaminado a diluir la naturaleza de los órganos, superiores de dirección de los institutos electorales locales al sustituir a los consejeros ciudadanos por técnicos electorales. Los funcionarios que ascienden a consejeros no garantizan ni autonomía independencia institucional. Hacen carrera y fácilmente sucumben a las presiones de los partidos; pronto se ponen al servicio de los jefes políticos que los colocaron en el lugar que ocupan.

Sin menospreciar a estos funcionarios, son poco sensibles a las demandas de la sociedad. Su aporte se centra en el trabajo operativo necesario para la organización de una elección, pero la lógica de sus decisiones se contamina con los requerimientos del poder. La experiencia estos funcionarios, con años de servicio en un órgano administrativo, nunca será la misma que la de un ciudadano independiente y autónomo, cuyo acercamiento a la realidad es más crítico. El aporte ciudadano será más definido si éste cuenta con el reconocimiento de la sociedad; los consejeros ciudadanos tienen que defender su trayectoria, la cual ponen a prueba con la asertividad de sus decisiones.

Privilegiar los perfiles técnico-operativos ha derivado en falta de atención a las labores cardinales de los órganos electorales, en todos los niveles. Es el caso de los directores de área de los institutos electorales locales, los asesores de consejeros de todos los niveles, los magistrados de los tribunales, todos ellos dejan de hacer las tareas que tienen encomendadas aún y en proceso por tratar de conseguir la joya de la corona: ser designados consejeros electorales del instituto de su entidad.

El arribismo crea entre los operadores una atmósfera trepadora; incluso entre los consejeros de los OPLE, como fue el caso de Natalia Pérez Hernández y Palmira Tapia Palacios, quienes como consejeras del IEEM, en pleno proceso electoral para gobernador en junio de 2017, ambicionaron ocupar un espacio en las oficinas del consejo general del INE, en Tlalpan. Distrajeron su desempeño al preparar y presentar examen; a entrevista en la Cámara de Diputados,

desatendiendo de manera irresponsable las funciones que tres años atrás protestaron cumplir.

Todo parece estar diseñado para crear un falso proceso de selección y cerrar el paso a la ciudadanía. Pese a los obstáculos, algunos han demostrado obtener incluso mejores resultados que muchos funcionarios “de alto nivel” en la primera criba del proceso, que es el examen general de conocimientos técnico-electorales.

Podemos afirmar que la ciudadanización de las instituciones electorales está en peligro, los mecanismos para excluir a ciudadanos con verdadero compromiso democrático se han ido perfeccionando con el proceso de filtros en la designación trazado por el consejo general del INE.

En 2014, con la recién publicada reforma, el órgano electoral nacional tuvo la encomienda de designar consejeros electorales en 18 entidades del país en las que habría elecciones en 2015: Estado de México, Baja California Sur, Campeche, Colima, Chiapas, Ciudad de México (antes Distrito Federal), Guanajuato, Guerrero, Jalisco, Michoacán, Morelos, Nuevo León, Oaxaca, Querétaro, San Luis Potosí, Sonora, Tabasco y Yucatán.

Entre los cargos designados se encontraban el de consejero presidente (para un periodo de siete años), tres consejeros electorales (para seis años) y tres consejeros electorales (para tres años); en total, 126 cargos para 3 mil 212 aspirantes que atendieron la convocatoria en esas 18 entidades.

Ciudadanos, académicos, activistas, líderes sociales y defensores de los derechos humanos vislumbraron la posibilidad real de ser parte del órgano electoral de su estado. ¡Qué equivocados estaban!

Para ello, la autoridad electoral se inventó un procedimiento que intenta hacer creer a la opinión pública que el proceso es incluyente y transparente, nada más falso.

En la primera convocatoria, el proceso de selección se basó en siete etapas. Las más importantes: un examen estandarizado de

conocimientos especializados, la elaboración de un ensayo, también especializado, y la etapa de valoración curricular y entrevista.

Al ser la primera designación, la convocatoria estableció que los 50 candidatos con mejor puntuación (25 hombres y 25 mujeres) pasarían a la siguiente etapa, consistente en la elaboración del ensayo. La aplicación de los ensayos y su dictamen se encomendaron al Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, que, por cierto, es la sede de adscripción del consejero presidente Lorenzo Córdova. Así, las y los aspirantes que obtuvieran resultados idóneos pasaban a la etapa de valoración y entrevista.

Resalta que ni la convocatoria ni los lineamientos emitidos para la designación de los consejeros establecían parámetros o metodología alguna sobre la forma en la que el Instituto de Investigaciones Jurídicas calificaría el ensayo. Éste es un primer indicio de la discrecionalidad con la que dicho órgano hizo las designaciones de consejeros electorales de los OPLE en septiembre de 2014.

En este primer proceso, al igual que en los que le prosiguieron, es visible la intervención de los partidos políticos en la selección y designación de consejeros.

Al hacer un análisis de los aspirantes en cada convocatoria, resulta evidente que los nombrados nuevos consejeros no fueron quienes obtuvieron mayor puntuación en el examen de conocimientos. Por el contrario, los excluidos del proceso se presentan en la etapa del ensayo, cuya valoración fue discrecional y, por tanto, fue la etapa más turbia, incluso después del remiendo impuesto por los consejeros nacionales al generar una cédula de evaluación, como consecuencia de diversas sentencias emitidas por el TEPJF.

Esta “fachada” de proceso democrático en la selección y designación de los consejeros electorales de los OPLE debe ser puesta en evidencia ante la opinión pública. Existe una manipulación política en la integración de la autoridad administrativa electoral local que imposibilita una real ciudadanización de los consejos electorales y genera déficit en el proceso de democratización que tanto le ha

costado al país.

Es evidente que la exclusión de los congresos locales en la designación de los consejeros electorales no eliminó los sesgos partidistas de sus integrantes. Ahora la responsabilidad recae en el consejo general del INE. Un claro ejemplo es el Estado de México, en donde el PRI logró colocar a la mayoría de los consejeros “a modo” en 2014 y 2017, justificando tales designaciones con un proceso legal, pero sin transparencia.

La primera designación de consejeros de los OPLE dejó un muy mal sabor; la mayor parte de los actores políticos, con excepción de los del PRI, externaron que lamentaban dejar atrás el vasallaje de los gobernadores para arribar al corporativismo de los consejeros electorales.

Se presentaron violaciones en el procedimiento, y el juicio para la protección de los derechos político-electorales (JDC, como se conoce comúnmente) era la única vía para impugnar, dado que la convocatoria no establecía mecanismos de revisión en ninguna fase del procedimiento; lo cual es violatorio de derechos.

Se presentaron diversos juicios ante la sala del tribunal electoral. Las sentencias emitidas corrigieron la plana a los consejeros del INE en algunos puntos, lo que dio posibilidad para que algunos inconformes accedieran a la siguiente etapa: ensayo o entrevista. Los pronunciamientos de la sala ordenaban:

- La aplicación y la emisión de un dictamen del ensayo a cargo una institución de educación superior o de investigación.
- La implementación del método de doble ciego para garantizar los principios de imparcialidad y objetividad.
- La existencia de un recurso de revisión de la evaluación de los ensayos, la cual tendría que llevarse a cabo por una comisión u órgano colegiado integrado por especialistas en la materia.
- Dicha comisión revisora tendría que tener al menos

tres dictaminadores especialistas.

Sin embargo, estas resoluciones no modificaron la designación de los consejeros propuestos en aquella sesión del 30 de septiembre de 2014. Es claro que el procedimiento dejaba abierta la posibilidad para el cabildeo político entre los consejeros y los partidos políticos, dadas las debilidades y deficiencias en todo el proceso.

La procedencia de los consejeros del OPLE designados hizo evidente quién y qué partido les palmeó la espalda; asimismo, se le recordó a la mayoría de los integrantes del consejo general del INE el apoyo obtenido en sus propias designaciones en la Cámara de Diputados.

Ahora bien, varios cuestionamientos surgen a raíz del procedimiento de selección: ¿En dónde está la discrecionalidad del proceso? ¿Este nuevo procedimiento de selección realmente ha logrado órganos electorales autónomos, independientes, imparciales? ¿La ciudadanía ha sido incluida en la integración de éstos? La respuesta es un rotundo no.

¿Cuál es el sentir de aquellos ciudadanos que participaron en las convocatorias? ¿Cuál es el objetivo que persigue esta autorreferencialidad en la integración de órganos que son ciudadanos?

Llegó 2017, los consejeros nombrados por un periodo de tres años debían ser sustituidos a través del procedimiento que en 2014 creó el INE. Los consejeros Natalia Pérez, Gabriel Corona y la transparente Palmira Tapia concluían su encargo.

La primera pasó sin pena ni gloria; era una consejera sumamente gris, que cuando solicitaba el uso de la voz, lo hacía sólo para leer artículos de diversas normas en materia electoral.

Por su parte, el consejero Corona fue atacado en exceso por los partidos políticos PRI, Nueva Alianza, Encuentro Social, Verde y por sus propios compañeros consejeros, como consta en las versiones estenográficas. Sobre todo, después de romper la unanimidad en la sesión en la que el IEEM declaró ganador al priista Alfredo del Mazo. El consejero Corona afirmó que la elección estuvo viciada, sin

equidad, libertad e imparcialidad.

Y la última, la consejera Tapia Palacios, quien durante el proceso se opuso rotundamente a operar el PREP-casilla con argumentos dudosos y encaminó todo para manufacturar un PREP sin tecnología, poco transparente y cargado de sospechas y de sesgos. Palmira Tapia continuaría cobrando del erario al ser designada en noviembre de 2017 como integrante del Comité de Participación Ciudadana del Sistema Estatal y Municipal Anticorrupción en el Estado de México. ¿Premio? ¿Compensación?

En marzo de 2017, el INE publicó la convocatoria: los próximos consejeros debían de ser designados a más tardar el 30 de septiembre del mismo año. Nuevamente personajes afines al PRI formaban parte de los aspirantes.

La integridad electoral es un concepto que ha surgido de manera reciente; se refiere a la correspondencia entre valores y normas. La integridad electoral asume una visión de todas las dimensiones del ciclo electoral, incluyendo el diseño de la legislación y de los organismos, así como la selección de las autoridades electorales. Es un postulado ético dirigido especialmente a los individuos involucrados en el proceso electoral, de quienes se espera se comporten de forma íntegra, honesta y conforme a los valores y las normas que sustentan las elecciones democráticas.

La falta de honestidad, de compromiso democrático y el fraude se hacen presentes en el actuar de los consejeros designados, lo que constata que el procedimiento para la designación está viciado al ser nombradas personas que reproducen prácticas partidistas en órganos ciudadanos, en ello existe corresponsabilidad del consejo general del INE al subyugarse a presiones políticas.

Esta falta de integridad electoral está respaldada por investigaciones académicas serias. Actualmente se lleva a cabo a nivel mundial un proyecto denominado Electoral Integrity Project (EIP), de la Universidad de Harvard, que mide, a través de diversas variables y estudios, la calidad de la democracia en más de 180 países.

México es uno de ellos. En 2015 dos académicos de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso) coordinaron la aplicación de la encuesta que se realizó a expertos, denominada Perceptions of Electoral Integrity Mexico Subnational Study 2015. La encuesta se aplicó en diversos estados en donde hubo elecciones locales, de gobernador o diputados. Los resultados confirmaron el magro desempeño en imparcialidad y los débiles resultados positivos en independencia y profesionalismo de los órganos públicos locales electorales en las elecciones de 2015 en México.

Las conclusiones son varias, entre las que destacan:

- El cambio del órgano que selecciona a los miembros de los institutos electorales locales no alteró su naturaleza política.
- Tanto a nivel federal como local, el carácter meritocrático y técnico de las primeras fases del proceso de selección no anula la esencia política de las fases finales, lo que implica que la relación entre consejeros electorales y partidos no se trastorna del todo, pues estos últimos retienen el control del proceso de selección al ser actores con poder de veto en el consejo.
- Existe un avance en cuanto a la profesionalización en la integración de los órganos, el cual se logra al incluir estándares a nivel nacional. Sin embargo, ello no muestra resultados alentadores en términos de imparcialidad de los OPLE encargados de las elecciones en 2015; el estudio arroja un partidismo que se percibe como alto.
- No existe una medición aceptable en cuanto a la independencia en la toma de decisiones de estos órganos debido a las consideraciones político-partidarias que influyeron en la designación de consejeros.

Al ser órganos híbridos, los consejeros son seleccionados por un órgano político, que es el INE, lo que impacta de manera negativa en

las designaciones realizadas, pues está comprobado que la intervención de un órgano político en el proceso de selección (como es la Cámara de Diputados) impacta en alguna medida en el carácter político de los órganos electorales.

En cuanto a la transparencia, los resultados también son negativos, ya que los órganos electorales no brindan información a los ciudadanos; esto significa que no hay una verdadera rendición de cuentas ni transparencia. En consecuencia, las autoridades electorales fueron evaluadas como órganos con un mal desempeño en sus funciones, al ser parciales y poco transparentes en su actuar.

Los resultados de la encuesta concluyen que en el proceso de designación existe un sesgo político introducido al final del proceso — en la, etapa del ensayo—, lo que genera resultados no deseados en la calidad e integridad electoral.

Como se constata, la ciudadanía que se logró en los noventa se ha venido diluyendo. Antes, llegar a ser consejero electoral era complicado si no se era parte de un grupo político; ahora parece imposible ante un procedimiento amañado, nebuloso y direccionado.

El principio de transparencia debe ser materializado en todas las etapas del procedimiento. La publicación de los ensayos puede ser un avance; sin embargo, lo prioritario es recobrar los perfiles ciudadanos independientes, autónomos, con capacidad de entender la realidad política y social de su entidad.

Ante el hartazgo social y el fango en el que se encuentra nuestra democracia, es momento de reciudadanizar los órganos electorales en todos los niveles, de empoderarnos como ciudadanos y alzar la voz.

El principal problema de la democracia en el mundo es el dinero, en específico el financiamiento a los partidos y a las campañas.

Siguiendo a Daniel Zovatto, la historia y la experiencia comparada demuestran que la relación entre dinero y política ha sido, es y seguirá siendo compleja, además de ser también “una cuestión clave

para la calidad y el buen funcionamiento de la democracia... De ahí la importancia de que sea el sistema democrático el que controle al dinero y no a la inversa”.

Y en México justamente es a la inversa. El dinero ilegal está controlando las elecciones. Ocurrió en la elección de Enrique Peña Nieto como presidente de México y, con impulso presidencial y complicidad de los órganos electorales mexiquenses y federales, volvió a ocurrir de nuevo en 2017, en el Estado de México.

El dinero que corrió caudaloso en la campaña mexiquense tiene diversos orígenes, pero el principal de ellos es el presupuesto federal, de donde fluyeron miles de millones de pesos hacia el Estado de México de cuatro formas:

a) El “volcamiento” desenfadado de recursos humanos y materiales, bajo el cobijo de programas sociales y con fines proselitistas, a la campaña del candidato priista Alfredo del Mazo Maza. La equidad fue rota estrepitosamente en los comicios mexiquenses.

b) El subsidio federal inequitativo pero legal. El dinero que recibió el gobierno de Eruviel Ávila Villegas, gobernador del Estado de México, fueron los más cuantiosos entre las entidades federativas, y como no hubo avances y logros proporcionales a tales fondos, es razonable pensar que una parte de ellos se destinaron a la campaña priista de 2017 para gobernador.

c) Cuantiosas transferencias ilegales de las arcas federales a las mexiquenses, una de las cuales fue denunciada por múltiples vías, con la precisión de que la campana priista pudo ser el destino al menos de una parte de esas transferencias.

d) Fondos municipales desviados de sus fines legales y probablemente destinados a la campaña priista de 2017 en el Estado de México.

De los dos primeros incisos hay evidencias documentales y públicas. De los dos últimos incisos hay denuncias documentadas, pero que no han prosperado. La participación de secretarios de Estado

y otros miembros del gabinete presidencial, en una acción concertada violó el artículo 134 de la Constitución e hizo añicos la equidad en la competencia. Ello porque, el mencionado artículo establece textualmente que:

Los servidores públicos de la Federación, las entidades federativas, los municipios y las demarcaciones territoriales de la Ciudad de México tienen en todo tiempo la obligación de aplicar con imparcialidad los recursos públicos que están bajo su responsabilidad, sin influir en la equidad de la competencia entre los partidos políticos.

La prohibición es clara. Este párrafo no sólo ordena aplicar imparcialmente los fondos públicos, sino también dispone expresamente que se haga sin influir en la equidad de la competencia entre los partidos. Cuando el gobierno federal envió a los secretarios del gabinete a hacer proselitismo encubierto y empleó profusamente programas sociales con tales fines, la equidad sencillamente desapareció.

A lo largo del sexenio de Enrique Peña Nieto, su estado natal fue el consentido del gobierno federal. Ninguna otra entidad recibió más dinero que el Estado de México y, en el colmo del absurdo, Pemex le otorgó recursos del fondo para mitigar impactos ambientales, a pesar de que la entidad no produce petróleo ni tiene grandes instalaciones petroleras.

Escribió la periodista Jesusa Cervantes en mayo de 2017:

Alejada de actos de fiscalización administrativa y asumiendo un papel de benefactora, la dirección de Petróleos Mexicanos (Pemex) cuenta con una caja chica mediante la cual distribuye de manera discrecional recursos a los 32 gobiernos estatales, el más afortunado de los cuales es, curiosamente, el Estado de México, donde habrá elecciones el próximo domingo 4 de junio.

Aun cuando esa entidad no alberga instalaciones petroleras, ha recibido de la paraestatal 521 millones 144 mil 507 pesos en los últimos cuatro años bajo el rubro "Donativos y

donaciones”.

La mayor entrega la recibió durante el primer año de la presidencia de Enrique Peña Nieto, originario de ese estado y donde el PRI y los gobiernos federal y estatal, preocupados por la debilidad de su candidato, han echado mano de todas las estratagemas a su alcance para ganar la elección y apuntalarse así en la carrera por la Presidencia de la República para 2018.

A pesar de que recibió recursos extraordinarios en el sexenio de Peña Nieto, el Estado de México es la entidad que más pobres aporta a la estadística nacional, donde más feminicidios se cometen y posee el primer lugar en delitos como homicidio culposo y secuestro.

En seis años el Estado de México fue el más beneficiado con recursos de la Federación, con más de 357 mil millones de pesos. En 2017 recibió más de 67 mil 646 millones. En contraste, Veracruz tuvo 48 mil 165 millones, Chiapas 38 mil 975, Oaxaca 36 mil 612 y Jalisco 31 mil 143 millones.

Escribió la periodista Martha Martínez en abril de 2017:

Pobreza, inseguridad, desempleo y feminicidios son los saldos de los que no informa el gobernador del Estado de México, el priista Eruviel Ávila.

En 2011, cuando aspiraba a suceder a Enrique Peña Nieto en el gobierno estatal, el actual mandatario firmó ante notario público 6 mil compromisos de campaña para “mejorar las condiciones de vida de los mexiquenses”, a través de la ampliación de la infraestructura local la implementación de programas sociales y la inversión pública.

Seis años después, las cifras indican que, a pesar de que el Estado de México ha recibido recursos extraordinarios en esos años, es la entidad que más pobres aporta a la estadística nacional, donde más feminicidios se cometen y el primer lugar en delitos como homicidio culposo y secuestro.

Al finalizar su sexenio Eruviel Ávila se convertirá en el gobernador que más recursos públicos tuvo a su disposición. Según cifras de la Secretaría de Hacienda los recursos etiquetados entre 2012 y 2017 para el estado natal del presidente suman más de 1.3 billones de pesos.

Si los caudalosos recursos que recibió el Estado de México no se reflejaron en beneficios sustantivos acordes con lo cuantioso de las cantidades otorgadas del presupuesto federal, ¿a dónde se fue el dinero?

Ante la árida tarea de buscar la trampa, las violaciones a la constitución y la ley, nuestros órganos electorales optan por dejarse engañar. Se saben timados, pero no hacen lo suficiente para evitarlo. Situados en una esfera de confort en unos casos y en una esfera de complicidad en otros, lo soslayan y cumplen con formalismos mientras los actores políticos —partidos y candidatos— se ríen de ellos en privado, aunque en público a veces incluso los elogian.

En Salvador, Bahía, Brasil, el joven ingeniero Norberto Odebrecht, nieto de inmigrantes alemanes a Brasil, creó la empresa que le dio origen a la Organización Odebrecht. Esto fue en 1944 y con el transcurso de los años se convirtió en un gigante de la construcción y, también, de la corrupción.

Durante décadas, la constructora brasileña entregó ilegalmente dinero para campañas electorales y sobornos a funcionarios públicos y políticos de al menos 12 países: Angola, Argentina, Colombia, Ecuador, Estados Unidos, Guatemala, México, Mozambique, Panamá, Perú, República Dominicana y Venezuela. Obviamente, en el momento oportuno, la constructora obtenía generosos contratos de los gobiernos nacionales y locales de esos países.

México está entre los países donde Odebrecht entregó sobornos y sobre las investigaciones del escandaloso asunto, la PGR emitió el 13 de agosto de 2017 un comunicado que incluyó los siguientes seis puntos:

1. La PGR, a través de la Subprocuraduría Especializada en

Investigación de Delitos Federales (SEIDF), ha estado en constante comunicación con las autoridades de Brasil para recabar los datos que éstas poseen respecto de la empresa Odebrecht.

2. La Fiscalía brasileña no ha ofrecido una nueva fecha a México para la entrega de la información correspondiente. El caso se está desahogando ante el Tribunal Superior de Brasil.

3. En diciembre de 2016, las empresas brasileñas Odebrecht y Braskem se declararon culpables ante la Corte Federal del Distrito de Nueva York de los Estados Unidos de América por haber pagado sobornos a funcionarios de varios países. Respecto al caso de México, la empresa Odebrecht se declaró culpable por el pago 10 millones 500 mil dólares de sobornos a posibles funcionarios de Pemex, en un periodo comprendido entre 2010-2014.

4. Dentro de la carpeta de investigación FED/SEIDF/CGICDMX/0000117/2017 constan ya las declaraciones de 10 servidores públicos y 9 exfuncionarios de Pemex que intervinieron en la adjudicación de tres contratos de obra pública asignados al conglomerado brasileño (Odebrecht). También se han tomado declaraciones a 3 directivos de la empresa, incluido a Marcelo Bahía Odebrecht, expresidente de la empresa que lleva su nombre.

5. Representantes de la empresa brasileña Odebrecht han ofrecido un acuerdo reparatorio, mismo que no ha sido aceptado y que bajo ningún supuesto inhibirá el sancionar administrativa y penalmente a los exfuncionarios y/o funcionarios públicos involucrados.

6. PGR-SEIDF ha realizado las diligencias en torno a esta investigación, así como las solicitudes de asistencia jurídica internacional, especialmente a Brasil, Panamá, República Dominicana, Chile, entre otros. La investigación continúa.

El titular de la PGR era entonces Raúl Cervantes, quien renunció a su cargo a mediados de octubre de 2017 y al hacerlo informó, en una comparecencia ante el Senado de la República, que las investigaciones habían concluido y estaban listas para presentar ante el Poder Judicial de la Federación, pero no reveló el resultado de las indagaciones que

hasta diciembre del mismo año no había sido dado a conocer, y aún se tiene congelado el asunto.

El periodo admitido por Odebrecht sobre sus sobornos en México empieza en 2010, cuando el presidente se llamaba Felipe Calderón.

Andrés Manuel López Obrador tendrá que impulsar una investigación genuina, si quiere ganar legitimidad.

- EDUCACIÓN BASADA EN VALORES.

En Singapur la reforma curricular de 2011 introdujo la noción de una “educación basada en valores, centrada en los estudiantes”, poniendo hincapié en que la educación holística de los individuos era y es esencial para garantizar el buen funcionamiento de éstos en el lugar de trabajo y en la sociedad del siglo XXI. Esta fase de concentración en los valores está sustentada en una etapa previa dedicada a la reforma educativa; iniciada en 1997, esta última hacía hincapié en los resultados obtenidos por el aprendizaje (la fase inducida por las habilidades), considerados en contraposición a los criterios de acceso a determinada categoría y de eficiencia probada que se habían privilegiado durante las fases aún más anteriores de la reforma. Al anunciar la reforma de 2011, las autoridades de Singapur destacaron la importancia que reviste situar la educación basada en valores y la educación del carácter en el núcleo del proceso educativo, en respuesta a las demandas cambiantes que plantea el ambiente laboral a nivel global. En específico, los líderes de gobierno eran del parecer de que, debido a la naturaleza multirracial y multicultural de la sociedad de Singapur, era imperativo inculcar en sus ciudadanos un conjunto de valores compartidos, particularmente en lo referente a la valoración de la diversidad, a fin de mantener la cohesión y la armonía sociales. Uno de los principios básicos de esta reforma curricular era que se debía asignar un espacio mucho mayor al ámbito de la personalización de la educación, adaptándose al perfil de los diversos educandos, así como abrir múltiples rutas para propiciar

el desarrollo de cada uno de los niños, independientemente de la disparidad de niveles que se presenten respecto a habilidades u obtención de logros, lo cual conllevaba a resucitar la educación técnica como uno más de los objetivos de esta política.

Un rasgo distintivo del nuevo marco de competencias del siglo XXI ofrecido por Singapur es que delinea detalladamente cada competencia, al describir lo que deberían tener en su haber los educandos —los conocimientos necesarios y la aptitud para hacer lo requerido— a fin de demostrar que han llegado a dominarla. De acuerdo con el marco de Singapur, los valores cardinales son el respeto, la responsabilidad, la integridad, el comportamiento prudente, la resiliencia (o capacidad de sobreponerse a una situación perturbadora) y la armonía. Las competencias socioemocionales incluyen el autoconocimiento, el autocontrol, la percepción consciente de la esfera social, el manejo de las relaciones y la toma de decisiones responsable. Emergen como competencias específicas del siglo XXI la alfabetización cívica, la conciencia global y las habilidades interculturales, el pensamiento crítico e inventivo, y las habilidades en lo tocante a la comunicación, la colaboración y la información. Semejante expresión operativa de los valores y las competencias nucleares reduce la ambigüedad y facilita una comunicación clara entre los participantes clave en el campo educativo, como los funcionarios del ministerio, las escuelas, los directivos y los maestros.

- PROPUESTAS CÍVICAS Y ÉTICAS PARA MÉXICO.

Un sector de la sociedad mexicana realizó varias propuestas educativas, procurado colaborar con diversas autoridades educativas, respetando plenamente los respectivos ámbitos de competencia, y poniendo siempre por delante la necesidad de sumar esfuerzos en materia de educación cívica, tema clave para la consolidación de la democracia. Programas que se han venido instrumentando como “Nosotros, los Jóvenes... Proyecto Ciudadano”, “Derechos y Valores para la Niñez Mexicana”, “Jornadas Cívicas Infantiles y Juveniles” y

“Elección de Representantes en el Espacio Escolar”, son ejemplos de esta labor.

A raíz de la puesta en marcha del Plan Trienal de Educación Cívica 2001-2003, y a la luz de nuevos conocimientos y experiencias en formación cívica y cultura política, se consideró necesario replantear el programa “Jornadas Cívicas Infantiles y Juveniles”, a fin de contar con un material de apoyo curricular a los programas oficiales de educación preescolar, primaria y secundaria, que impregne los contenidos de diversas asignaturas y que incida en el ambiente y la gestión escolar democrática.

De esta manera, a finales del año 2001 da inicio el diseño y desarrollo del programa denominado “Educar para la Democracia”, que parte de la necesidad de fortalecer la educación cívico-política y la moral democrática de niñas, niños y jóvenes escolarizados, así como la de contar con materiales pertinentes que proporcionen a los docentes ideas concretas y herramientas prácticas para aprovechar su creatividad.

En su fundamentación teórica y en la propuesta de actividades se plantea a la democracia como un gran tema transversal, el cual permite aprovechar los contenidos temáticos y los tiempos de las diferentes asignaturas para retomar, en cada una de ellas, un enfoque de formación cívico-política y de moral democrática. Asimismo, como ya se apuntó, busca incidir en el currículo oculto a través de una propuesta de gestión escolar democrática, que promueva una mayor participación de la comunidad y propicie una cultura de la legalidad y de la convivencia democrática.

El programa promueve el desarrollo de once competencias cívicas y éticas —que son el conjunto de conocimientos, actitudes y destrezas que las personas activan para responder creativamente a los desafíos que les plantea el entorno social o político y su relación con otras personas y grupos—, y abarca once que fueron definidas en función de un modelo deseable de ciudadanía, que incide en tres campos de formación del alumnado: el del saber, el del saber hacer, y el del ser y el saber convivir.

“Educar para la Democracia” se concreta en un documento general, doce ficheros didácticos (uno por cada grado de educación básica), un manual para el promotor y ocho cuadernillos de apoyo a la gestión escolar democrática. En estos documentos se recupera lo aprendido durante la prueba piloto a la que se sometió el programa, la cual fue realizada en un grupo de escuelas de los estados de Aguascalientes, Chihuahua, Guerrero, Hidalgo, Quintana Roo y del Distrito Federal, en donde la participación crítica y comprometida de los Vocales de Capacitación Electoral y Educación Cívica de las respectivas Juntas Ejecutivas Locales y Distritales del IFE influyó considerablemente en la búsqueda de una propuesta educativa clara, viable y bien fundamentada.

Además de pretender promover en las escuelas de preescolar, primaria y secundaria procesos de educación ciudadana centrados en el desarrollo de competencias cívicas y éticas, el programa “Educar para la Democracia” también busca propiciar la construcción de ambientes escolares democráticos mediante el apoyo a diversos procesos de gestión en los que intervienen directivos, prefectos, personal de apoyo a la docencia, padres y madres de familia y la comunidad en la que se encuentran insertos los planteles educativos.

Dentro del aula se promueve que el docente desarrolle situaciones didácticas problematizadoras, relevantes y prácticas basadas en los contenidos curriculares presentes en los planes y programas de estudio oficiales y con la utilización del material didáctico disponible. Como apoyo a esta actividad, se han elaborado doce ficheros, uno para cada grado de la educación básica (tres para preescolar, seis para primaria y tres para secundaria). En ellos, los docentes encontrarán algunas referencias sobre el desarrollo de competencias cívicas y éticas, así como orientaciones generales sobre la planeación de situaciones de aprendizaje en las que se correlacionen contenidos de las distintas asignaturas que se imparten en la educación básica.

Sabemos que la experiencia educativa no sólo ocurre dentro del salón de clases, sino que también el ambiente escolar en general tiene un gran poder formativo.

Las competencias cívicas son el conjunto de comportamientos, actitudes y conocimientos que las personas aplican en su relación con otros, así como en su actuación sobre el entorno social y político. En el caso de la ciudadanía democrática, las competencias además de ser cívicas son éticas porque requieren estar fundadas en un código ético personal, construido de manera autónoma a partir de los principios y valores de la ciudadanía democrática. Tienen tres rasgos fundamentales:

Integración: Ante una situación particular, para actuar de manera competente, las personas integran habilidades, aptitudes, conocimientos y valores, la voluntad de actuar, el juicio personal, el desempeño de la tarea y el contexto. No existe una sola manera de actuar competentemente, porque ante una situación concreta los sujetos reflexionan, utilizan sus distintas capacidades, analizan el contexto desde su particular perspectiva y actúan en función de sus intereses, disposiciones y juicios.

Aplicación: Las competencias no son capacidades innatas que se expresan de manera espontánea, sino que son aprendizajes que se construyen y habilidades que se desarrollan al aplicar estos atributos y los recursos cognitivos en un contexto específico, llamado situación-problema. Una situación-problema es aquella que obliga a la persona a alcanzar un objetivo, a resolver problemas, a tomar decisiones con o sin precedente, a responder de manera creativa ante un problema o a dar nuevos significados.

Contexto: Las situaciones específicas que dan lugar a la movilización de conocimientos, habilidades y valores pertenecen a un determinado contexto social y cultural. Entendemos como contexto:

[...] el conjunto de prácticas sociales, donde ocurren las cosas, los lugares donde las acciones humanas adquieren sentido y dan significado a nuestros conceptos y creencias, estos lugares pueden ser la familia, la escuela y la sociedad en general. Contexto escolar se refiere a una serie de factores físicos, culturales y sociales que determinan la percepción de la acción educativa y de las interacciones de los actores con los contenidos escolares. Los aprendizajes escolares tienen sus raíces en el contexto familiar y social, los aprendizajes significativos que se adquieren en la escuela se ven reflejados en la

cotidianidad.

Antes de formar ciudadanos es preciso formar personas. Las sociedades democráticas requieren de individuos con una sólida autoestima e identidad personal, que reconozcan sus necesidades, tengan conciencia de sus limitaciones y confianza en sus capacidades, de manera tal que sean capaces de convivir y aportar a los demás con fidelidad a su propia naturaleza. Esto implica, entre otros aspectos, promover que las niñas, los niños y los jóvenes se conozcan, se valoren, integren su identidad individual, construyan su propia escala de valores, fortalezcan su inteligencia emocional y social, así como la capacidad de establecer límites personales.

El autoconocimiento implica, desde luego, el conocimiento de sí mismo, la aceptación y la autoestima. Una autoestima equilibrada contribuye a la formación de un ciudadano capaz de exigir el respeto a sus derechos y de contribuir a la construcción de una ciudadanía crítica, comprometida y responsable. La autorregulación se relaciona con el control de la agresividad, el cumplimiento de las tareas individuales, buena disposición hacia todos, aceptar y ser consciente de sus propias limitaciones, utilizar un lenguaje respetuoso y preocuparse por su higiene y orden personal. Asimismo, implica tanto la aceptación y apropiación de las normas y límites establecidos en la sociedad en general o por una figura de autoridad en un contexto determinado, como el deseo de controlarse —en términos generales— a partir de los dictados de la razón. En el primer caso, quienes poseen un desarrollo moral incipiente requieren adaptarse de manera heterónoma a las normas y configurar mecanismos de autocontrol que involucren el dominio de sus intereses, deseos y pulsiones de acuerdo con la razón de los mayores siempre y cuando sea dentro de los parámetros establecidos por la sociedad en que se desarrolla, o la razón jurídica. En la formación ciudadana es preciso fortalecer la autorregulación autónoma, lo que implica la capacidad de establecer y respetar límites personales a fin de autogobernarse.

La autorregulación está vinculada al autoconocimiento y a las expectativas de desarrollo personal y colectivo. Los sujetos eligen,

actúan y se regulan en respuesta a sus propios intereses, y en el caso de personas formadas desde una perspectiva social, responden también a los intereses colectivos. Cuatro aspectos organizan esta competencia: autoconocimiento, autoestima, autorregulación y toma de decisiones personales.

El compromiso con el país necesariamente se construye a partir del conocimiento del entorno social, así como en la participación en la vida comunitaria. En esta competencia se configura el nosotros y las identidades colectivas. Para ello el estudiante requiere reconocer que pertenece a distintos grupos sociales que lo hacen un ser social y le otorgan una identidad colectiva que comparte con su familia, sus amigos y demás personas cercanas a él. Construir identidades colectivas flexibles sentará las bases para reconocer y valorar las diferencias.

La identidad nacional se configura a partir de la valoración de las raíces culturales, del conocimiento de la historia, de la relación respetuosa con los símbolos de nuestra nacionalidad y, particularmente, en la participación para la solución de los problemas comunes o para el mejoramiento del entorno social y político. Es importante evitar el desarrollo de un nacionalismo exacerbado, fundado en la exclusión o en el odio; por ello, al tiempo que el alumnado se asume como mexicano, se promueve que se considere también ciudadano del mundo, con una identidad universal como persona con derechos y responsabilidades ante la humanidad.

El sentido de comunidad implica el fortalecimiento y aplicación de la capacidad empática, la solidaridad y el sentido de corresponsabilidad. Preocuparse y defender el interés general tanto como el propio es uno de los rasgos de la vida democrática. El interés y la capacidad de comprender lo que ocurre en el entorno, de lo que les pasa a otras personas, de desplegar actitudes de solidaridad y compromiso con los demás, así como de realizar de manera autónoma y libre acciones que beneficien a otros, contribuye a fortalecer la responsabilidad del alumno ante la sociedad.

Cuatro aspectos organizan esta competencia: la construcción de la

identidad colectiva, el desarrollo de la empatía y del sentido de comunidad, el sentido de pertenencia al país y al mundo, y el compromiso con la conservación y mejoramiento del medio ambiente.

Para desarrollar competencias cívicas y éticas, el docente requiere desplegar un proceso educativo basado en la solución de problemas, en la relación socioafectiva, en la aplicación y relevancia de lo aprendido, así como en el compromiso del alumnado en su propio proceso de aprendizaje, con el apoyo de sus familias.

Cuando combinamos la información con la vivencia personal para desarrollar el compromiso con otros, así como consigo mismo, estamos enseñando con una perspectiva socioafectiva. Las situaciones didácticas socioafectivas privilegian las experiencias colectivas, en las cuales cada alumno participa como persona y como miembro del grupo; pueden ser muy elaboradas, o bien, aprovechar espontáneamente situaciones cotidianas de la vida escolar y del entorno de los alumnos; tienen como objetivo central que el grupo reflexione sobre lo que ocurrió en cada experiencia, las formas de organización que estuvieron presentes, los valores involucrados, las normas establecidas y, sobre todo, que expresen los sentimientos, sensaciones, angustias o alegrías que provocó la experiencia.

- LA REALIDAD SOCIAL A PARTIR DE LA FAMILIA.

Los alumnos cuentan con un conjunto de ideas sobre la realidad social construidas a partir de sus experiencias como miembros de una familia, una localidad y una nación.

Por ello, es fundamental que el maestro tenga presente que la información que presente a los alumnos no será asimilada por ellos de manera inmediata y uniforme.

Las actitudes que los alumnos expresan en sus relaciones diarias con los demás son parte de los aprendizajes previos relativos al mundo social.

Para desarrollar la capacidad de diálogo y las competencias comunicativas es importante fortalecer la autoestima, condición necesaria para lograr la confianza en la expresión libre de las ideas, sentimientos y puntos de vista. Conviene emplear técnicas didácticas que procuren la clarificación de los puntos de vista y de los sentimientos, la expresión de éstos, el intercambio de ideas con compañeros o con el docente, así como las que contribuyen al mejoramiento de la expresión escrita, ya que el diálogo también puede sostenerse por esta vía. Desde luego que esto es más fácil en un ambiente de confianza y respeto.

Asimismo, debemos reconocer el valor educativo tanto del debate como del aprendizaje de la argumentación, lo que supone el análisis crítico de la realidad.

Las competencias requieren de una experiencia educativa en la que se planteen situaciones-problema ante las cuales el alumnado tenga la necesidad de movilizar sus recursos cognitivos, la información que posee, sus habilidades y destrezas, así como sus valores a fin de encontrar soluciones creativas y efectivas de manera autónoma.

Cuando el propósito de la acción educativa es desarrollar competencias y no acumular información, el conocimiento es generador de nuevos conocimientos, herramienta para comprender la realidad, criterio para tomar decisiones y para crear, e incluso mueve al alumno a pensar. Desde luego que la búsqueda del conocimiento como fin en sí mismo no queda fuera de este enfoque, sino que no es el principal objetivo.

Cuestionar más que asegurar, hacer preguntas más que brindar respuestas son prácticas que contribuyen a generar el pensamiento crítico. Se pueden realizar preguntas de distinta naturaleza: para clarificar los conocimientos previos y los cotidianos; como elemento generador de curiosidad, que lleve al alumnado a la búsqueda y construcción de nociones, valores y juicios; preguntas que ayudan a reflexionar sobre los propios valores y actitudes; preguntas orientadoras destinadas a comprobar la información, o bien, a hacer un recuento de lo que se sabe. Tanto el docente como el alumno

pueden plantear las preguntas, pero si quien lo hace es el docente, requiere evitar las preguntas retóricas o las frases inconclusas que remiten a una respuesta mecánica.

El aula es un espacio propicio para abordar los problemas sociales desde diversos puntos de vista en un ambiente democrático que permita tomar conciencia de ellos, crear sensibilidad al respecto y participar en su solución en la medida de las posibilidades de cada quien. La formación de competencias cívicas y éticas tiene su culminación cuando lo aprendido es llevado a la práctica, es decir, cuando los alumnos participan de manera informada y responsable en el mejoramiento de la realidad en la que viven porque reconocen que además de formar parte de un contexto social, los seres humanos tomamos parte en la construcción de ese contexto. Esto constituye un tránsito entre asumir el “aquí nos tocó vivir” como algo casi natural, y el reconocer que tenemos alguna responsabilidad en todo lo que ocurre o deja de ocurrir en nuestro entorno. Ésta es la diferencia entre una pertenencia pasiva a una participación activa.

Ningún niño desarrollará sus competencias cívicas y éticas de la misma manera que otro niño. Los procesos y los ritmos de aprendizaje son distintos en cada persona.

El trabajo cooperativo parece ser una de las experiencias educativas más adecuadas para el desarrollo de competencias cívicas y éticas. Según el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), “los datos sobre la relación entre el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje escolar demuestran que los métodos cooperativos son más efectivos que otros no cooperativos para aumentar ciertos aspectos de la capacidad cognitiva, por ejemplo, el rendimiento académico, la habilidad para solucionar problemas y la comprensión de textos”. Sin embargo, no sólo contribuye a mejorar el rendimiento académico, sino que también favorece la autoestima, el desarrollo de habilidades sociales como la empatía y la capacidad de trabajar en equipo, así como las actitudes de solidaridad, responsabilidad y respeto.

Una educación que promueva el desarrollo de competencias implica

convencer a los alumnos que deben trabajar y aprender. En esta nueva relación pedagógica el maestro no puede asumirse como el único que sabe y que enseña, como tampoco el alumno puede contentarse con escuchar lo que el otro dice, tomar apuntes de vez en cuando y realizar exámenes periódicamente.

El papel del alumno debe ser activo, crítico, creativo, con espíritu de investigación; requiere asumir la responsabilidad de su proceso de aprendizaje y de los resultados que obtiene de manera individual, así como de los progresos del grupo; necesita, asimismo, transitar francamente hacia la autonomía y la independencia. Esto implica que el docente reconozca que el alumno es capaz de interesarse genuinamente en su proceso de aprendizaje, organizarlo y asumir de manera responsable las tareas que éste le exige.

Por su parte, el alumno requiere responder por las cosas que tiene que hacer y comprometerse a hacerlas por convicción y responsabilidad consigo mismo. En este marco de responsabilidad sobre el propio proceso educativo, el alumno va comprendiendo que sus intereses pueden tener cabida en la experiencia educativa, puede indagar sobre aquello que le interesa y también expresar libremente sus puntos de vista durante el desarrollo de las clases. Los niños y niñas de preescolar que trabajan con proyectos tienen muy claro lo que esto significa, ya que proponen el tema a trabajar.

El aprendizaje de la autonomía puede empezar desde que niñas y niños toman decisiones personales, ya sea las más elementales o que impliquen la complejidad y el compromiso de proyectar su plan de vida. También cuando en pequeños grupos organizan los juegos, el trabajo en equipo o cuando exponen su postura frente a otros. Este aprendizaje se va desplegando en los distintos espacios sociales en los que conviven: su familia, el grupo escolar, las organizaciones en las que participa y en un momento dado en la misma sociedad.

Otro elemento de este rasgo es la solidaridad en el proceso de aprendizaje colectivo. Como hemos visto, el trabajo cooperativo es una importante estrategia para el desarrollo de competencias cívicas y éticas. Tradicionalmente la experiencia educativa se centra en los

procesos individuales y desestimula la cooperación. Cuando se trata de que el alumnado se haga cargo de su proceso de aprendizaje resulta fundamental la solidaridad, el apoyo entre pares y la cooperación. Actividades como las redes de aprendizaje, las tutorías o los programas de monitores responden a este desafío de manera por demás pertinente, ya que los alumnos no sólo se responsabilizan de sí mismos, sino que al explicar a otros un problema matemático o al ayudarlos a hacer una tarea de biología están corresponsabilizándose.

Confianza, respeto, responsabilidad y solidaridad se vinculan fuertemente en este contexto. Así, más que sustentar la relación pedagógica en el miedo o en la falta de credibilidad, se requiere avanzar hacia una relación en la que todos sean responsables de una parte del proceso educativo y que sepan que cuentan con el apoyo de los demás, en caso de que lo necesiten.

La responsabilidad y el compromiso ante el proceso de aprendizaje en un contexto de autonomía están vinculados con la capacidad de tomar decisiones responsables y de fijar para sí mismo límites de manera autónoma. El docente requiere acompañar al alumno en todo momento, orientarlo cuando sea necesario y marcar límites cuando éste no sea capaz de hacerlo por sí solo.

Como hemos visto, la autonomía moral y cognitiva es una meta a la que nos acercamos mediante un largo y sistemático proceso educativo. En todos los grados educativos pueden realizarse acciones para favorecer la formación autónoma del alumnado; de hecho, muchos de los rasgos de la relación pedagógica hasta ahora abordados abonan el camino hacia la autonomía.

Estrategias y situaciones de aprendizaje sistemáticas e intencionadas que orienten el aprendizaje de la democracia, fortalezcan actitudes morales y proporcionen al alumnado una experiencia educativa congruente que considere tanto su condición de personas en formación como la expectativa de consolidación de una ciudadanía activa y autónoma.

En su conjunto, estas estrategias se ubican dentro de una función

orientadora caracterizada por el apoyo y acompañamiento al alumnado en el aprendizaje de la participación, la toma de decisiones y la resolución de conflictos, así como en el ejercicio de un poder democrático.

El aprendizaje de la participación incluye conocer y comprender la realidad, identificar los ámbitos en los cuales se puede intervenir y conocer los procedimientos para hacerlo. El docente requiere orientar al alumnado para que aprenda a participar; pero el docente, a su vez, requiere del apoyo de la comunidad educativa, así como de condiciones institucionales que favorezcan la participación democrática.

Las competencias cívicas son el conjunto de comportamientos, actitudes y conocimientos que las personas aplican en su relación con otros, así como en su actuación sobre el entorno social y político. En el caso de la ciudadanía democrática, estas competencias además de ser cívicas son éticas porque requieren estar fundadas en un código ético personal, construido de manera autónoma a partir de los principios y valores de la ciudadanía democrática.

En el programa “Educar para la Democracia” se ha definido un listado flexible de competencias cívicas y éticas considerando los rasgos que quisiéramos tuvieran los jóvenes que egresan de la secundaria respecto a su forma de relacionarse con las demás personas, su autoestima y capacidad de autorregularse, su compromiso con su entorno social y político, sus capacidades y valores de participación, así como sus conocimientos, habilidades y actitudes relacionadas con la democracia. Es decir, para definir las competencias cívicas y éticas partimos de lo deseable, pero sabemos que esto no siempre es posible. Así que, para hacer una propuesta realista, sometimos lo deseable a una serie de condiciones reales a fin de definir competencias cívicas y éticas posibles de alcanzar. La cultura política mexicana, las deficiencias educativas en algunos contextos sociopolíticos y económicos del país, los niveles de desarrollo moral y cognitivo de las niñas y los niños de educación básica, la naturaleza de los procesos educativos de las escuelas de

estos niveles educativos, así como las condiciones materiales de cada plantel y del trabajo docente, son algunos elementos que enmarcaron la dimensión de lo posible en la definición de las competencias cívicas y éticas, las cuales se anotan enseguida:

- Me conozco, me valoro y me regulo.
- Me comprometo con mi comunidad, con mi país y con el mundo.
- Respeto la diversidad.
- Conozco, respeto y defiendo los derechos humanos.
- Convivo de manera pacífica y democrática.
- Me comunico y dialogo.
- Participo.
- Soy crítico.
- Respeto y valoro la justicia y la legalidad.
- Defiendo la democracia.
- Valoro la autoridad democrática.

Mejorar la calidad de los procesos educativos y de los aprendizajes constituye una de las principales preocupaciones de las escuelas y de los sistemas educativos.

Una escuela de calidad es aquella que cumple su objetivo de manera efectiva, eficiente y oportuna: que los alumnos aprendan bien —en el tiempo que tienen destinado para hacerlo dentro de cada nivel— y que posean las habilidades y actitudes necesarias para seguir aprendiendo y participar activamente en su sociedad.

Cada persona —niño, joven o adulto— deberá poder contar con posibilidades educativas para satisfacer sus necesidades de aprendizaje básico. Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos mismos del aprendizaje básico (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo [...] (Artículo 1, Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las necesidades Básicas de Aprendizaje, Jomtien, Tailandia, marzo de 1990).

Más allá del salón de clases, la vida escolar y el contexto sociocultural y político representan para el alumno los espacios sociales en los que puede desplegar las competencias cívicas y éticas.

La tarea fundamental de la escuela es la formación integral del alumnado para prevenir la corrupción. Para lograr este propósito es necesario ofrecer contextos de aprendizaje en los que se desarrollen los talentos, el pensamiento autónomo, la capacidad de relacionarse con los demás, de seguir aprendiendo, de trabajar las distintas habilidades, de reaccionar adecuadamente y de adaptarse al cambio, y se fortalezcan valores. Sin embargo, en ocasiones el ambiente escolar no favorece estos aprendizajes debido a que ofrece al alumnado experiencias poco solidarias, llenas de violencia, sin respeto a la dignidad humana, sustentadas en los llamados antivalores y en general poco democráticas.

Si no es posible una educación totalmente objetiva, bueno sería reconocer hacia dónde orientamos la balanza, cuáles son las ideologías de enseñanza que conviven en la escuela, es decir, “[...] las perspectivas y compromisos educativos de los profesores, sus ideas sobre la práctica en el aula, sobre las relaciones entre el profesor y los alumnos y la enseñanza brindada a éstos”.

Lo político alude a toda relación de poder y autoridad, no sólo al poder político o a los asuntos de gobierno. Se aplica a las diversas prácticas públicas que impactan la constitución y reconocimiento de identidades colectivas. Las escuelas son espacios políticos porque en ellas los alumnos y los maestros aprenden a relacionarse con otros iguales, con otros diferentes, consigo mismos, con la autoridad, con el conocimiento, con sus problemas; aprenden —o no— a participar, opinar, disentir, transformar; aprenden a vivir con —o contra— la autoridad; a compartir el poder o a sufrirlo; aprenden fórmulas de mandato-obediencia, de resistencia o de sobrevivencia ante los abusos. No está de más aclarar que en este caso lo político no se relaciona con los procesos electorales ni con el acceso al poder público. Aunque en última instancia la política sí persiga esos propósitos y emplee dichos medios, la escuela debe evitar el proselitismo en favor de ciertas

fuerzas políticas.

En el proyecto educativo es conveniente explicitar el sentido político de la escuela, clarificar cómo concibe el papel de ésta en la construcción de la sociedad y el lugar de los sujetos en este proceso, proyectar las características de la micropolítica de la escuela como el tipo de autoridad, el manejo de los conflictos, los procesos de toma de decisiones y, en general, el tipo de relaciones sociales que se pretende configurar en la escuela. Clarificar colegiadamente la dimensión política de una escuela es una tarea compleja ya que exige a los docentes y directivos poner en la mesa de discusión sus concepciones sobre los elementos anteriores, pero manteniendo en cierta reserva sus preferencias político-partidistas y político-sindicales. Mediante los procesos micropolíticos, la escuela provee a los sujetos de los medios simbólicos para participar en la vida social. Si este aprendizaje es adecuado, facilitará que niñas, niños y jóvenes se integren de manera activa y adecuada a su entorno sociopolítico.

Para configurar una experiencia educativa congruente, formativa y democrática se requiere que en la escuela se tomen acuerdos respecto a las concepciones psicológicas y pedagógicas, a las convicciones ideológicas y políticas, a la visión de futuro, así como a los principios éticos que se asumen como válidos.

El compromiso con la comunidad, con el país y con el mundo, así como la comprensión crítica son dos competencias que requieren de manera especial el análisis de la cultura popular, del entorno y de los aprendizajes cotidianos. Una escuela en la que se incluye el aprendizaje significativo como elemento fundamental de la concepción educativa seguramente partirá del contexto, de lo real, de lo cotidiano para abordar los contenidos y desarrollar las competencias cívicas y éticas. Temas como los medios de transporte en primer grado de primaria o las organizaciones sociales en segundo grado de secundaria pueden ser estudiados sin el referente real, lo que seguramente redundará en aprendizajes a corto plazo. Pero eso no es lo que pretendemos. En la educación ciudadana no sólo interesa que los alumnos estén bien formados e informados, sino que lo que

aprendan les sirva para vivir y para seguir aprendiendo. Por ello, la escuela puede optar por incorporar como contenido de aprendizaje el contexto y, en un segundo momento, complementar con lo teórico.

Al construir un ambiente escolar democrático se está trabajando seriamente para lograr los objetivos fundamentales de las escuelas: que las niñas y los niños aprendan bien y a tiempo, que desarrollen la capacidad de seguir aprendiendo, que aprendan a convivir, a participar y a integrarse activamente a su sociedad, que puedan acceder a la cultura y a las nuevas tecnologías, en fin, que se desarrollen plenamente, sean felices y competentes en su vida cotidiana, contribuyendo, en consecuencia, a la prevención de la corrupción.

Hay maestros sumamente brillantes, excelentes profesores, que piden su cambio a otra escuela porque sienten que no son valorados y que no desarrollan su potencial. Aportamos algunas ideas para fomentar la valoración y el crecimiento de los mismos:

- Haga sentir a cada docente que es valorado como persona. Busque algo de valor en cada cual, incluso en aquellos que le parece que son malos profesores. Para lograrlo conviene que platique con ellos de manera informal y que observe de cerca su trabajo, por ejemplo, a través de las visitas a los salones para observar las clases.
- Evite los prejuicios.
- Entregue notas personales a los docentes, agradeciéndoles esfuerzos de carácter especial.
- Estimule y apoye al profesorado para que ponga en común sus experiencias con los demás y no dude en pedir ayuda cuando sea conveniente.
- Procure que se sientan parte importante de la escuela: pida su opinión, valore su experiencia y sus conocimientos, evite considerar que sus estilos no son de actualidad.
- Desarrolle la conciencia activa: observe, recorra la escuela, escuche al personal para determinar lo que hacen profesores y profesoras, lo que valoran, sus satisfacciones e

insatisfacciones, lo que les enorgullece y lo que les preocupa.

Maestros, alumnos y padres de familia requieren participar activamente en la vida escolar y asumir de manera corresponsable las tareas que a cada cual le toca desempeñar.

Veamos lo que conviene hacer desde la dirección para crear condiciones institucionales para su resolución:

- Acuerde con docentes, alumnos y padres de familia las reglas y normas de convivencia de la escuela.
- Actúe a tiempo, atienda las crisis y los conflictos.
- Negocie e involúcrese en los procesos de solución de conflictos.
- Forme a algunos alumnos y maestros como mediadores para que colaboren en la solución de conflictos cotidianos.
- Evite sanciones rápidas o “soluciones salomónicas” sin haber analizado el conflicto.

La toma de decisiones no puede darse de manera adecuada sin una organización íntegra, democrática y participativa. Reflexionar sobre las condiciones que existen en la escuela para la participación de los sujetos escolares en las decisiones fundamentales.

La escuela brinda un servicio a la comunidad y en ella se ejerce un importante derecho humano: el derecho a la educación. Por ello, la escuela requiere estar permanentemente vinculada con su entorno a fin de comprender cuáles son las necesidades formativas de los alumnos, identificar las experiencias comunitarias que tienen un valor educativo, así como valorar de qué manera puede hacer aportaciones al entorno del alumnado.

Desde la perspectiva del desarrollo de competencias cívicas y éticas, la vinculación con el contexto es fundamental para lograr la articulación de los aprendizajes escolares con la cultura comunitaria, la cultura del alumnado. Esta vinculación también implica abrir la escuela a la comunidad, de manera tal que ésta sea aprovechada como un organismo que favorece el desarrollo cultural de la población; por

ejemplo, en algunas secundarias técnicas se ofrecen talleres a la comunidad, de tal suerte que las madres o los jóvenes pueden aprender un oficio, como la producción de alimentos.

Para el director, la vinculación con la comunidad supone un conjunto de acciones:

- Informar a los padres de familia y a la comunidad sobre las acciones a realizar en el marco del proyecto educativo.
- Visitar otras escuelas, a fin de propiciar la cooperación entre ellas y la articulación entre niveles.
- Rendir cuentas: ¿cómo, por qué y para qué?
- Aprovechar los recursos de la comunidad para las tareas educativas.

Lograr el aprendizaje en los alumnos es la prioridad de la escuela. El proyecto educativo y en particular la misión y los objetivos de la escuela, nunca debe soslayar el directivo.

Mantener el rumbo de la escuela implica distinguir permanentemente entre lo prioritario y lo secundario a fin de concretar sus objetivos:

- Constantemente haga explícitos los valores y finalidades de la escuela y genere el compromiso de ponerlos en práctica.
- Identifique las actividades rutinarias o extraeducativas (administrativas, concursos o convocatorias) que distraen al personal de la tarea fundamental de la escuela. Ejercer el poder que le da el cargo para seleccionar las actividades co-curriculares y extracurriculares con la finalidad de aliviar la carga al docente y evitar que estas actividades afecten la marcha de la escuela.
- Conozca el estado de avance de los proyectos, evalúe los resultados y promueva la participación del personal en su análisis. Procure que en esta reflexión los docentes centren su atención en los procesos de aprendizaje.
- Esté pendiente de lo que ocurre en los salones de clases, para apoyar a los docentes en la solución de problemas que les

distraigan de su tarea fundamental, o bien, para orientar a aquellos que derrochan el tiempo en actividades de escaso valor educativo.

- Apoye la planeación colegiada para establecer articulaciones entre asignaturas y entre grados, así como para atender de manera integral problemas de disciplina o de riesgo académico en el alumnado.

El conocimiento de los derechos y las obligaciones favorece el establecimiento de un clima que previene la corrupción, propicia que se asuman tareas de manera corresponsable y facilita el establecimiento de la disciplina y la solución de conflictos.

En los reglamentos de grupo los alumnos identifican las reglas del juego democrático que consagran sus libertades y clarifican los límites. Por ello, es importante que en la escuela exista acuerdo entre todos los docentes de cada grado a fin de que el horizonte normativo sea uno consistente y congruente. Partiendo de un mismo código moral y normativo, los docentes pueden apoyar al alumnado para que aprendan a respetar las reglas establecidas y avancen hacia la autonomía, basada en una moral de principios y en la autorregulación; para que transiten de una posición individualista a una centrada en el reconocimiento del otro, de lo público y del interés común, así como para que construyan el sentido democrático de legalidad, justicia y autoridad.

La manera como los niños y las niñas entienden las reglas está ligada a su desarrollo moral y cognitivo y a sus experiencias previas, a partir de las cuales han construido sus nociones de norma, justicia, bien y mal. Los más pequeños entienden las reglas como una prohibición establecida por los adultos, aunque gradualmente van comprendiendo que son acuerdos para la convivencia y que todas las personas podemos participar en su definición.

Con actividades sencillas, el docente puede promover que los alumnos reconozcan que tienen la capacidad de hacer leyes para sí mismos con responsabilidad, conciencia y equidad. Por ejemplo, decir explícitamente al grupo “ustedes pueden proponer reglas que todos

vamos a respetar”, constituye una especie de validación, de permiso para regular colectivamente el comportamiento de un grupo.

En educación preescolar pueden elaborarse reglas sencillas de participación, de uso del material colectivo o de organización de las actividades cotidianas. Las reglas deben ser breves y claras y señalar el comportamiento esperado, más que el prohibido. Por ejemplo: “Guardo el material que ya no uso”, “pido permiso para ir al baño”, “recojo lo que está tirado”. En los primeros grados de primaria se aplican estos mismos criterios, pero las reglas deben implicar cada vez un mayor compromiso y más responsabilidad. Los niños y las niñas en estas edades tienen dificultad para comprender su aptitud de elaborar reglas que todos deberán respetar, por ello es importante definir inicialmente pocas reglas, de manera que puedan identificar en la interacción cotidiana la forma en que se aplican las que ellos mismos propusieron.

A partir de tercer grado de primaria y hasta secundaria es posible ir generando gradualmente competencias legislativas cada vez más complejas. Así, en su proceso formativo el alumno pasa de la definición de reglas principalmente restrictivas, a la elaboración de reglamentos basados en principios, en derechos y obligaciones, en sanciones claras y justas que además procuren la corresponsabilidad y la reparación del daño.

En la definición de sanciones, los docentes comparten la facultad de aplicarlas de acuerdo a lo establecido. La definición colectiva de sanciones y mecanismos de corrección marca límites a las acciones de los alumnos, a fin de que comprendan que no pueden hacer y decir cualquier cosa y en cualquier momento.

Proponer sanciones para otros es una forma de ejercer autoridad. Los alumnos deben aprender a moderar su poder: cuando por primera vez definen reglas de aplicación general suelen caer en la tentación de utilizarlas para tratar de evadir el trabajo o se van al extremo de proponer reglas crueles, inhumanas y degradantes. Por ello, el docente requiere apoyar a los alumnos para que comprendan que las reglas y las sanciones deben estar orientadas por la justicia y el

respeto a la dignidad, además requiere permanecer vigilante para evitar que traspasen los límites del poder democrático y lleguen a extremos que rayan en el autoritarismo. A la escuela como organización le corresponde asegurar que esta experiencia se viva con autenticidad y asegurar que el docente cuente con el apoyo institucional necesario para realizar este trabajo.

La disciplina es el respeto a las reglas y las normas que rigen a un grupo de personas. No implica seguir o practicar reglas rígidas o que paralicen a las personas, pero tampoco significa hacer sin ninguna dirección. Por lo tanto, la indisciplina es una conducta contraria a las normas establecidas que implica acciones violatorias del orden.

La indisciplina puede ser producto de una actitud de rebeldía o rechazo, pero no siempre es así. A veces el alumnado no acata correctamente las normas establecidas porque las desconoce, porque sus hábitos y costumbres son contrarios a éstas y requiere aprender a regular su conducta.

Una escuela democrática debe promover una disciplina basada en la autorregulación, en la convicción, en la orientación por parte del profesorado, en la autonomía y en mínimos controles externos. Este propósito se logra mediante un largo proceso formativo en el cual el alumnado toma conciencia de sus derechos y obligaciones, de la importancia de respetar las normas establecidas y de su papel en la construcción de la convivencia respetuosa y democrática.

Las experiencias escolares que han avanzado en la construcción de una disciplina de este tipo comparten cuatro características:

- La amplia participación en el diseño de las reglas y la revisión permanente de las mismas;
- La congruencia y consistencia en la aplicación de las reglas;
- La existencia de órganos colegiados de vigilancia y de resolución de los problemas de comportamiento, y
- El desarrollo de una experiencia educativa significativa y con sentido, que desafíe al alumnado y lo mantenga interesado y ocupado.

La disciplina no debería ser una imposición de un determinado modo de interactuar o comportarse, sino el resultado de un compromiso de todos por crear un ambiente de respeto que favorezca el logro de los propósitos comunes, como el aprendizaje de los contenidos, la posibilidad de conocer y convivir con los compañeros, etcétera.

Los maestros deben garantizar reglas mínimas de seguridad, orden y responsabilidad, marcar límites, enseñar a participar y a tomar decisiones, a explorar hasta dónde compartir el poder, a confiar en el buen juicio de los alumnos y dejarlos que tomen decisiones sustantivas, y definir hasta dónde regular su participación e intervenir en el ejercicio de sus responsabilidades.

El docente requiere promover la aplicación de mecanismos de regulación externa tanto como aquellos de autorregulación individual y colectiva, de manera tal que, si el alumno o el grupo no asumen su responsabilidad de autocontrolarse, puede y debe intervenir para reestablecer el orden.

Algunos ejemplos de problemas de disciplina que caracterizan con más frecuencia a las escuelas de educación básica son:

- La destrucción del edificio y del mobiliario escolar (mesas-bancos rayados o destrozados, puertas caídas, chicle en la cerradura del salón, paredes rayadas, vidrios rotos, pizarrones rotos o rayados).
- Acciones que violentan el clima de trabajo escolar. Éstas van desde el escándalo durante la clase, arrojar objetos para molestar a los compañeros o distraer al grupo con chistes y bromas diversas, hasta acciones mayores como tronar cuetes, cortinas de humo, bombas de olor en el salón de clases para obligar al grupo a desalojarlo.
- Actos de violencia entre alumnos y hacia los profesores: peleas entre estudiantes, agresiones de alumnos a profesores, que van desde las bromas hasta insultos y golpes.
- Acciones como arrojar la mochila o los cuadernos de un

compañero por la ventana, colocar chicle en la silla del maestro.

- Otras violaciones a las reglas escolares: gritar, salir del salón o de la escuela en hora de clases, no portar el uniforme, consumir alimentos durante la clase, entre otros.

En algunas escuelas se asumen los castigos o el “bajar puntos” como estrategias para el establecimiento de la disciplina. Estas prácticas se basan en el miedo, en la huida del castigo y en la lógica del condicionamiento operante (estímulo-respuesta/reforzamiento negativo o positivo). En algunos casos generan procesos contrarios a los esperados, como alianzas entre los alumnos para cubrir las acciones negativas o las faltas, la hipocresía o la “economía de puntos”.

Pretendemos que las escuelas promuevan la ética de la responsabilidad y la confianza, más que la represión y la huida del castigo. Desafortunadamente este segundo escenario es el más común y en él maestros y directivos se convierten en los enemigos del alumnado, en los carceleros o en los policías que habrán de sancionarlos.

En este juego, casi siempre ganan los alumnos, ya que encuentran novedosas y creativas fórmulas para escapar de la autoridad y burlar la vigilancia. Hacer una acción violatoria de la norma sin ser descubierto se puede convertir en el “deporte” favorito de niñas y niños, el cual van perfeccionando de un grado a otro. Los procesos educativos pasan a un segundo plano ya que lo importante es mantener el silencio, pasar lista, alinear la fila y no correr en las escaleras. En una clase de 50 minutos en una secundaria, se pueden invertir hasta 20 minutos en pasar lista, callar a los que hablan, llamar la atención a quienes mueven las sillas o regañar a los impuntuales. En este escenario, el alumno no aprende a ser responsable de su comportamiento.

Desde la perspectiva de la formación ciudadana, interesa que el alumnado esté convencido de la importancia de respetar las reglas en todos los contextos sociales. Esta convicción se construye desde que el

alumnado participa en el diseño de las reglas y comprende que:

- Se requieren ciertas condiciones para aprender (niveles tolerables de ruido, respeto al trabajo del otro, asistencia a clases, puntualidad);
- Se requieren condiciones de seguridad y bienestar (evitar accidentes y acciones riesgosas, iluminación y ventilación adecuadas);
- Las acciones individuales afectan a los demás, y que al violar una norma se pone en riesgo su seguridad y la de otros, y
- Es responsabilidad de todos construir condiciones de seguridad, bienestar y trabajo.

Promover el compromiso individual entre los alumnos tanto en la realización de actividades de beneficio colectivo como respecto de su propio proceso de aprendizaje implica un trabajo de sensibilización, de convencimiento de que pueden ejercer libertades y derechos con responsabilidad y respeto. Esta sensibilización inicial se fortalece cuando los adultos confían en que las niñas y los niños cumplirán con una obligación contraída y les ayuden a hacerlo. En esta tarea es fundamental la coordinación escuela-familia, ya que a algunos niños les cuesta trabajo comprometerse porque en la casa no les dan la oportunidad de opinar, de decidir y de asumir las consecuencias de sus actos.

Lograr que los alumnos asuman el compromiso personal de respetar las normas escolares es uno de los desafíos más claros en relación con el establecimiento de una disciplina democrática. Se trata de un proceso lento y a veces delicado porque involucra al niño de manera integral, es decir, en sus aspectos emocionales, afectivos, cognitivos, sociales y morales. Por ello es recomendable que cada maestro realice un diagnóstico de los niveles de madurez moral y cívica de su grupo a fin de identificar las posibilidades reales de autorregulación del grupo en general y de los alumnos en particular. Por ejemplo, es necesario apoyar y orientar a los alumnos que ante una llamada de atención lloran, se sienten agredidos o responden de

manera violenta. Al respecto, una maestra de sexto grado comenta que “por mucho reglamento y por mucho acuerdo que hagas [...] cuando el niño es el objeto de una sanción, la situación cambia, él ya no lo ve así [...] y no quiero decir que es falta de habilidad de nosotros, es una respuesta natural de acuerdo al desarrollo moral-cognoscitivo de los niños”.

- ÉTICA DE LA RESPONSABILIDAD PARA PREVENIR LA CORRUPCIÓN.

La ética de la responsabilidad no sólo alude al alumno, sino que involucra a toda la comunidad educativa. Sabemos que en asuntos éticos y cívicos se aprende en gran medida a partir del ejemplo. Por eso es indispensable que maestros, directivos y padres de familia respeten los códigos disciplinarios. No es posible establecer una disciplina autónoma y de convicciones cuando el maestro exige puntualidad y llega tarde, cuando el padre de familia exige honestidad y vive una mentira, cuando el director pide respeto a los alumnos y trata a los docentes de manera indigna.

Los alumnos no pueden crecer y desarrollarse plenamente si no aprenden que el mundo social está regulado, que impone límites claros a su libertad, a sus deseos y necesidades e incluso a sus aspiraciones. Definir reglas de manera participativa y analizar las que han sido definidas con anticipación forma parte de este proceso de establecimiento de límites, pero no es suficiente para que el alumnado los identifique y los asuma de manera autónoma. Es preciso un trabajo sistemático de construcción de un orden externo a la par que se construye el orden interno.

Algunos alumnos tienen dificultades para entender que tienen límites y que hay que respetarlos. Situaciones tan simples como trabajar en silencio para respetar la concentración de los demás resulta sumamente complejo para algunos alumnos acostumbrados a llamar la atención o con dificultades para estar en silencio. Tanto el

docente como los compañeros del grupo pueden ayudarle a regular su actuación y comprender la importancia de respetar a los demás.

Una escuela que promueve la participación democrática del alumnado requiere establecer con claridad los límites de ésta, tanto en contenidos como en procedimientos a fin de que las restricciones no se vean como señales de autoritarismo. Dos situaciones ilustran la necesidad de estos límites: el ejercicio de la libertad de expresión y el uso del tiempo. En un ambiente escolar democrático se espera que los alumnos ejerzan de manera responsable sus libertades de pensamiento y expresión. Sin embargo, en el aprendizaje de la participación se pueden presentar excesos en el ejercicio de la libertad de expresión, por ejemplo, pueden emplearla para resolver asuntos personales, juzgar indebidamente a alguien o entorpecer un proceso justo de toma de decisiones. La orientación docente y la autorregulación del grupo marcan límites a esta libertad cuando destacan que ésta entraña un compromiso y una responsabilidad. Por ello, una tarea sistemática de regulación docente es solicitar fundamentos y pruebas al alumnado en caso de acusaciones.

En relación con el uso del tiempo en los procesos de toma de decisiones colectivas, el docente debe procurar que se decida en el tiempo disponible para ello. Si transcurre toda la mañana en discusiones que no llevan a ningún lado, los alumnos pueden considerar que las asambleas o las reuniones de consejo escolar son una forma de perder el tiempo. Esto impacta en su formación cívica y devalúa los procesos participativos de toma de decisiones. Insistir con quien modera, marcar el tiempo constantemente, proponer una nueva reunión fuera del horario escolar cuando ya se agotó el tiempo destinado para tomar la decisión, son algunas acciones vinculadas con la regulación del uso del tiempo.

El compromiso personal de respetar las normas escolares es fundamental para establecer una disciplina democrática pero no es suficiente. Se requiere complementar con la regulación entre pares o la regulación colectiva, las cuales son estrategias privilegiadas para la construcción de la autodisciplina, entendida como el desarrollo de la

responsabilidad en relación con las actividades para el logro de los objetivos tanto individuales como colectivos. Al elaborar el reglamento, los alumnos se comprometen consigo mismos y con los demás, al tiempo que se corresponsabilizan en la construcción de relaciones interpersonales respetuosas. Desde esta perspectiva, ante la violación a una norma escolar socialmente definida, el grupo es el que sanciona, no el docente.

En algunos casos se integran comisiones de alumnos para organizar la regulación del grupo y la aplicación del reglamento. Por ejemplo, la comisión de orden regula los niveles de ruido tanto en presencia del maestro como cuando está fuera, mientras que la de honor y justicia aplica sanciones a quienes han incurrido en alguna falta.

No se trata de crear un sistema de espionaje y cotos de poder entre los alumnos, sino de que el alumnado esté tan convencido de los beneficios de un comportamiento responsable y respetuoso que no sólo se autorregule, sino que ayude a sus compañeros a regularse.

Estas prácticas se han aplicado en nuestras escuelas mediante la participación del alumnado en comisiones con tareas concretas como administrar la biblioteca, garantizar el orden, revisar la limpieza o cuidar a los niños más pequeños en el patio de recreo.

La disciplina basada en la convicción, la responsabilidad y la confianza implica un cuidadoso trabajo educativo, cuyo núcleo es la calidad en la tarea sustancial de la escuela: aprender, desarrollar el potencial y las capacidades para seguir aprendiendo. Cuando la experiencia educativa se caracteriza por la improvisación, la desatención, la monotonía de las clases o la falta de actividades desafiantes y problematizadoras, el alumnado tendrá dificultades para soportar cuatro o seis horas de su vida callado, inmóvil, escuchando un eterno discurso que no le dice nada, que no le interesa.

Los nuevos enfoques de enseñanza para prevenir la corrupción sugieren la conveniencia de construir un clima de aprendizaje lúdico, participativo, activo, práctico y vivencial. El directivo puede orientar

y apoyar a los docentes para que este clima de trabajo no se convierta en una cultura del relajamiento, para que los alumnos no confundan la confianza que les brinda el docente con la falta de respeto, o la libertad con la pérdida de límites. “Hacer las clases amenas” no significa hacer del salón de clases un patio de recreo en el que nadie aprenda y nadie se haga responsable. Un buen profesor sabe que puede lograr situaciones didácticas en las cuales los alumnos aprendan y se diviertan sin necesidad de caer en excesos.

La universidad, en teoría, promueve valores y acompaña la formación ética y virtuosa del estudiante, pero frecuentemente se ve inmersa en procesos de tal forma complejos que también pueden producir prácticas no éticas y alejadas de la norma.

Es posible percibir a las universidades ajenas al problema de la corrupción. Sin embargo, nosotros aseveramos que ellas pueden ser tanto parte del problema como de la solución, dependiendo cómo se posicionen frente a los microcivismos diarios de la corrupción. Aquí entendemos por microcivismos de la corrupción aquellas prácticas cotidianas que no parecen tener mayores consecuencias por sí mismas, pero que en conjunto pueden promover las condiciones favorables para la corrupción. No dejamos de lado la importancia de la corrupción en el sector público, pero nos gustaría enfocarnos en este aspecto del que casi nadie habla.

Hay muchas maneras en que las universidades se muestran ajenas a la corrupción, y desde esa idea la intentan combatir. Por ejemplo, en México existe una larga tradición de protestas estudiantiles y de académicos contra los abusos de los gobiernos; es el caso reciente de la Universidad Veracruzana frente al gobierno del estado de Veracruz. También es común que expertos universitarios formen parte de redes de conocimiento que buscan incidir en la formulación de políticas públicas, tal como la reciente iniciativa de “Ley 3 de 3”.

No obstante, lo anterior, desde nuestra perspectiva de los microcivismos, las universidades no pueden considerarse ajenas al problema. Es contradictorio que las universidades luchen contra la corrupción pública si algunos de sus miembros violan reglas en el

campus de manera habitual, y los demás se muestran indiferentes ante ello. Las universidades necesitan practicar lo que predicán; no ser candil en la calle y oscuridad en su casa.

En las universidades, la conducta de los estudiantes, los profesores, los administrativos y los trabajadores puede coadyuvar a los microcivismos de la corrupción. Entre estudiantes y profesores, por ejemplo, el plagio intelectual es uno de los problemas más acuciantes cuyos efectos son graves para el rendimiento escolar; como microcivismo, reproduce formas deshonestas de superación académica. Prácticas tan cotidianas y aparentemente insignificantes como tirar goma de mascar en el suelo, usar celulares u otros aparatos electrónicos en clase sin permiso, así como faltar a exámenes sin debida justificación, son sintomáticas de indiferencia al cumplimiento de las reglas. De parte de algunos docentes, la calidad académica puede verse socavada por microcivismos tales como la impuntualidad, el ausentismo, el no leer cabalmente los ensayos finales, no preparar adecuadamente sus clases o el favoritismo en la asignación de calificaciones.

De la misma forma, la calidad académica también sufre cuando la ausencia de mecanismos adecuados de selección basados en méritos fomenta el nombramiento de responsables que no cubren los perfiles idóneos. Finalmente, los trabajadores de igual manera pueden caer en prácticas deshonestas, tales como el robo o adulteración de materiales universitarios, o el desvío de fondos en organizaciones sindicales. Todos los anteriores son sólo algunos ejemplos de entre muchos posibles microcivismos.

La universidad es el mejor de los instrumentos del desarrollo de un país, aun con los retos que enfrenta en su funcionamiento interno. Si bien en su interior existen muchas potencialidades aún no explotadas, su impacto en la reducción de la corrupción puede tener un efecto muy importante al nivel de las prácticas en la propia administración pública. No olvidemos que el espacio universitario tiene como una de sus misiones más importantes la formación de recursos humanos altamente calificados, que en algún momento

estarán ante el reto de tomar decisiones en el aparato estatal, situación que los pueden exponer a prácticas corruptas si la universidad no los ha preparado para enfrentarlas sin una formación sólida.

En este sentido, existe un vínculo entre el ámbito universitario (nivel “micro”) y la sociedad en general (nivel “macro”), en el que hay una continua interacción entre académicos, estudiantes, funcionarios y burocracia. Esto se refleja en que, muchas veces, los propios universitarios o académicos pueden llegar a asumir puestos de función pública; sobre todo, en que muchos estudiantes llegarán a ser los futuros líderes del país.

La universidad, así, es la “punta de lanza” de la sociedad, porque debe poner el ejemplo al exterior –como ya lo ha hecho–, pero también al interior, atacando la impunidad y estableciendo pautas contra la falta de respeto a reglas mundanas y cotidianas. Es decir, tenemos que reproducir y potenciar las buenas prácticas al interior de la universidad en cuanto al respeto a las reglas. La formación de organizaciones estudiantiles o de trabajadores es un acierto de la mayor relevancia en las acciones internas de una universidad. Sin embargo, tales acciones deben estar acompañadas de un mapa de ruta en la formación personal con base en prácticas virtuosas.

La universidad es una promotora de valores que contribuyen a la prevención de la corrupción, pues en ella se forman los cuadros que eventualmente tomarán las decisiones más relevantes para el desarrollo del país. Por ello, si el espacio de formación y preparación por naturaleza es capaz de reproducir las prácticas éticas, pasaremos de la emoción al hábito, del discurso al hecho, para bien de la universidad en lo particular, y de la sociedad en lo general.

En la vida enfrentamos situaciones que nos pueden beneficiar o afectar, pero tenemos la capacidad de decidir por voluntad propia nuestra manera de actuar. En este punto es donde entran en juego los valores que hemos adquirido, aquellos que nos hacen ser nosotros mismos y por los que damos respuesta a las situaciones o problemas que enfrentamos.

El ser humano como tal no se encuentra solo en el mundo, como ser social requiere del contacto con sus semejantes, sólo así se explica su existencia.

La sociedad prepara al individuo para saber vivir, lo forma de tal manera que sea una persona útil a sus fines, que aprenda a brindar a otros un trato como persona, que practique la tolerancia, el respeto, la libertad, la solidaridad para que a su vez reciba, en correspondencia, un trato igual.

Sin embargo, en ocasiones existen en la comunidad personas que manifiestan actitudes contrarias al bien común, que no cumplen las normas acordadas por todos. La consecuencia es que se afectan a sí mismos, a su familia y a su comunidad; además, reciben el rechazo de la sociedad y las sanciones previstas por las leyes.

Nadie puede obligarte a actuar en acciones con las que no estés de acuerdo. Aceptarlo es atentar contra tu propia dignidad y renunciar a tu libertad para decidir. ¿Aceptas consejos de tu familia al adoptar alguna decisión?

Actuar con respeto y responsabilidad mejora las relaciones de los integrantes de una comunidad. Conviene que los y las jóvenes interactúen entre sí, aceptando y haciendo sugerencias sobre cómo pueden mejorar sus relaciones de grupo.

La familia es un elemento esencial en la formación de la persona, ya que en ella recibe el niño, desde los primeros días de vida, las enseñanzas que le preparan para la vida adulta. Las primeras normas de convivencia son fundamentales; el niño por imitación aprende de quienes le rodean, por tanto, la influencia familiar es vital porque desarrolla conductas y actitudes que le posibilitan la vida en sociedad, y con ello estará más dispuesto a participar activamente en acciones comunitarias.

Con el propósito de lograr una mejor convivencia es conveniente que la persona manifieste actitudes abiertas a la comunicación, al diálogo e incluso estar dispuesto a recibir críticas, aceptar que ha cometido errores, a condición de que el trato sea respetuoso y que

invite más a la reflexión sobre uno mismo e incentive la idea de mejorar como persona y no al enfrentamiento con los demás.

Las decisiones que tome la persona no deben ser dirigidas por alguien más, deben ser naturales, producto del propio convencimiento de que es conveniente asumir una u otra conducta, mucho menos debe aceptarse la imposición de un punto de vista. Por eso es necesario que al interior de una sociedad se actúe con libertad; en tanto no se afecten los intereses de terceras personas.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas señala:

“Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos y los otros...”. De acuerdo con la Declaración Universal de las Naciones Unidas, ser digno es merecer el reconocimiento de los demás por el sólo hecho de ser una persona, y se hace acreedor al respeto y la ayuda de los demás seres humanos.

Aun el ser humano que pueda parecerse más ignorante y desprotegido es un ser digno, su cualidad humana le brinda esa categoría, por lo que es respetable y parte integrante del grupo social.

Si sabemos hacer las cosas, tomar decisiones y defender nuestros puntos de vista y además ponemos en práctica todas nuestras virtudes y facultades con las que estamos dotados, somos dignos de respeto y además nuestros actos estarán orientados a reconocer la dignidad de nuestros semejantes, porque tan valioso es en una sociedad el aseador de calzado, como el campesino, el estudiante, el profesionalista o como el científico que logra un gran hallazgo. Porque valioso es el ser humano por sí mismo.

La dignidad que poseemos, tanto hombres como mujeres, nos compromete a respetar la individualidad y dignidad de los otros, quienes poseen su propio derecho a mostrarse de acuerdo con sus intereses y sentimientos en cualquier aspecto de su vida.

La intolerancia hacia las diferencias ha provocado la marginación de

importantes grupos de seres humanos como las mujeres, los discapacitados, los indígenas, los homosexuales, los negros, etcétera, a quienes se les han privado de sus derechos humanos.

IV. TOLERANCIA, COOPERACIÓN, RECIPROCIDAD, CONSIDERACIÓN Y RESPONSABILIDAD COMO VALORES BÁSICOS DE LA CONVIVENCIA.

Gran parte del desarrollo personal de todo hombre y mujer se logra cuando son capaces de reconocerse a sí mismos como seres únicos e irrepetibles, al mismo tiempo que se reconocen como parte de una sociedad y aceptan que viven en ella no sólo para beneficiarse de los otros, sino también para brindar su esfuerzo y trabajo a los demás.

Para llegar a ser plenamente humanos, hemos de renunciar a actitudes egoístas, lo cual no significa que perdamos nuestra individualidad, sino que nos abramos a los otros, nos comuniquemos y aceptemos el compromiso de reconocer a los demás como personas, no como objetos a los que podemos manipular de acuerdo con intereses particulares.

La vida en comunidad requiere que al mismo tiempo que nos presentemos como personas únicas e irrepetibles, aceptemos que el otro u otra, también lo son y, por lo tanto, tenemos el deber de respetarlos como son, no como yo pienso o quiero que sean. No podemos defender la propia identidad reaccionando con hostilidad o rechazo ante lo diferente o extraño a nosotros.

La convivencia social parte de un respeto estricto hacia las otras formas de pensar, de hablar o de vivir: hacia los que profesan una religión, o bien, los que no practican ninguna; respeto al origen étnico, es decir, no importa si el ser humano tiene la piel roja, amarilla o negra, todos son seres humanos; respeto a los que hablan un idioma diferente al que habla la mayoría, sin importar si es tzotzil, rarámuri o purépecha, todos son seres humanos que tienen

dignidad y derechos como cualquier otro. El respeto y la tolerancia hacia todos y cada uno de los seres humanos es fundamento básico de la convivencia justa en una sociedad.

Todos los seres humanos, sin importar sexo, edad, religión o raza, tienen los mismos derechos, todos son seres humanos.

VALORES DE LA CONVIVENCIA:

- TOLERANCIA

Es el respeto y reconocimiento a la libertad que otros tienen para actuar, opinar o decidir, aunque no estemos de acuerdo con ellos.

- COOPERACIÓN

Es la colaboración de todos, la suma de esfuerzos que permitan lograr los objetivos propuestos.

- RECIPROCIDAD

Es ayuda mutua, corresponder con quienes nos ayudaron para lograr el beneficio común.

- CONSIDERACIÓN

Consiste en ofrecer un trato respetuoso, amable que dignifique en las personas su calidad de seres humanos.

- RESPONSABILIDAD

Es cumplir cabalmente con los compromisos adquiridos, actuar en favor del bien común o colectivo y el respeto a nuestras decisiones y a las de otros.

V. LOS VALORES CÍVICOS Y LA FORMACIÓN CIUDADANA.

Cada sociedad ha desarrollado sus propias formas de vida como resultado de su evolución histórica y su interrelación con la naturaleza. Este proceso ha transcurrido durante milenios y en ellos los seres humanos desarrollaron la solidaridad y cooperación en beneficio colectivo.

Al pasar los siglos, los hombres y mujeres generaron los valores de respeto, justicia y honradez, como fundamentos de una convivencia armónica, ya que al hacer aparición la propiedad privada enfrentó a los seres humanos entre sí, pues colocó a muchos que no poseían bienes, en desventaja frente a los que fueron acumulando riqueza y poder, quienes, además, impidieron la participación en asuntos de gobierno a la gran mayoría de la población. En la época actual, aún cuando siguen existiendo grandes diferencias económicas, políticas, sociales y culturales, se ha considerado que la democracia, apoyada en la tolerancia y el diálogo, es el valor fundamental que puede impulsar formas de vida más justas, donde la voz de todos se escuche y sea tomada en cuenta.

El respeto a las decisiones democráticas es la base del desarrollo del país y de la convivencia pacífica entre los ciudadanos.

Los seres humanos interactúan con su hábitat o medio natural, lo transforman en su beneficio y, así, pueden satisfacer las necesidades básicas para su sobrevivencia.

Los valores pueden clasificarse de diferentes maneras:

- CÍVICOS:
 - Igualdad
 - Solidaridad
 - Libertad
 - Justicia
 - Equidad
- COLECTIVOS:
 - Colaboración
 - Reciprocidad
 - Respeto
 - Solidaridad
 - Cooperación
 - Tolerancia
- INDIVIDUALES:
 - Honradez
 - Espíritu crítico

- Responsabilidad
- Voluntad
- Honestidad

En toda sociedad los valores cambian, ya que sus integrantes afrontan diferentes circunstancias que los obligan a plantear nuevas respuestas a sus necesidades. Por tanto, los individuos modifican su conducta con el propósito de hacerla congruente con los intereses comunes, así asumen responsablemente los valores deseables para la sociedad en que se desarrollan.

Algunos de los valores cívicos o ciudadanos han sido considerados como fundamentales para la convivencia de los grupos sociales; por ello, han adquirido la categoría de normas jurídicas o leyes y son obligatorias para todos los miembros del grupo social.

En México, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos señala a la libertad, la igualdad y la justicia como derechos humanos de los mexicanos y mexicanas.

Las normas marcan límites a la actuación de los integrantes de una sociedad; en ellas se garantizan los derechos, pero también las obligaciones y deberes que comprometen la colaboración e interrelación entre las personas.

- EJEMPLO DE UN CANTO A LA BANDERA.

¡Oh Santa Bandera!
de heroicos carmines,
suben a la gloria de tus tafetanes,
la sangre abnegada de los paladines,
el verde pomposo de nuestras jardines,
la nieve sin mancha de nuestros volcanes.
¡Oh Santa bandera!
En plácidas brisas, tu símbolo hoy muestra:
progreso, trabajo, civilización.

Y al ver que la Patria te encumbra en su diestra,
con el alma toda como a madre nuestra,
nosotros te alzamos sobre el corazón.
¡Oh Santa bandera!
de heroicos carmines,
suben a la gloria de tus tafetanes,
la sangre abnegada de los paladines,
el verde pomposo de nuestros jardines.
la nieve sin mancha de nuestros volcanes.
Si tornan las luchas de ayer a tu planta
sobre nuestros ojos de sombra cubiertos
tus almos colores entonces levanta
como buena madre, fiel Bandera santa
envuelve la frente de tus hijos muertos.
¡Oh Santa bandera!
de heroicos carmines,
suben a la gloria de tus tafetanes,
la sangre abnegada de los paladines,
el verde pomposo de nuestros jardines,
la nieve sin mancha de nuestros volcanes.

- VALORES CÍVICOS.

Los valores cívicos son el conjunto de conductas que se consideran positivas para el desarrollo de la sociedad. Son reconocidos, en términos generales, por los diversos grupos sociales y comunidades que se extienden en todo el mundo.

Los valores cívicos deben ser transmitidos a través de las generaciones para que el desarrollo de la sociedad sea continuo, positivo y para que no se pierdan u olviden en el tiempo.

Es decir, estos valores forman parte del legado cultural del entorno donde las personas se forman como ciudadanos responsables, respetuosos y honestos. Los valores cívicos aportan la paz y el

entendimiento en la ciudadanía.

Si se desvalorizan estas conductas cívicas y se adoptan posturas menos positivas, se podría generar el desorden, falta de autoridad e, incluso, caos social en diversos grupos o comunidades.

De allí la importancia de enseñar, transmitir y poner en práctica los valores cívicos a fin de procurar el incentivo de buenas conductas entre las relaciones personales como sociales.

Los valores cívicos representan las conductas centradas, generan sentido de pertenencia, comprensión del contexto donde nos encontramos y respeto por otras comunidades.

No obstante, puede llegar a ocurrir que lo considerado como un valor cívico en un determinado lugar, no sea así en otro porque no se corresponde con su realidad. Por ello se pueden clasificar los valores cívicos en aquellos que son universales y en los que son más específicos.

En consecuencia, la importancia de los valores cívicos se basa en que se desarrollan a través de las relaciones humanas y genera enlaces grupales o individuales, por lo que se pueden transmitir de persona a persona.

También representan el reto de entender y respetar la diversidad cultural en la cual se generan las comunicaciones o intercambios de información. Desde una perspectiva individual, las personas deben ser conscientes de sus actos y conductas. Su efecto positivo repercutirá en quienes estén alrededor.

Poner en práctica los valores cívicos genera menos desigualdad social, menos discriminación, mayor inclusión y un desarrollo social más equilibrado y justo.

Existen diversos valores cívicos que incluso se interconectan con otro tipo de valores como los morales, sociales, familiares, entre otros.

En principio los valores cívicos deben incentivar a los individuos a ser voluntarios, comprometidos, honestos, valientes, tolerantes,

considerados, entre otros.

Los valores cívicos son principios de conducta centrados en las relaciones personales dentro de una sociedad y que sirven para mantener el orden social.

Existen valores cívicos de carácter universal, que trascienden cualquier frontera y se pueden entender en la gran mayoría de las configuraciones culturales.

En cambio, otros responden más que todo a realidades más locales y de carácter específico. Por tanto, lo que puede ser un valor cívico en determinado lugar, en otro no se corresponde.

La aplicación de los valores cívicos por parte de los ciudadanos permite que la sociedad se comporte como un engranaje, y las relaciones entre ellos se produzcan de forma positiva.

Estos valores se suelen inculcar en el hogar, mediante la transmisión de los mismos entre padres e hijos. También, la escuela es un lugar importante en el que se pueden proponer estos valores.

Generalmente, el aprendizaje de los mismos se hace de forma inherente por imitación desde la infancia y se sigue reproduciendo por el resto de la vida.

Cuando desde temprana edad no se tiene un respeto básico por los valores cívicos, puede ocasionarse a futuro grandes desórdenes sociales que destruyan los pilares básicos de la convivencia social.

Aunque la gran mayoría de los valores cívicos están interrelacionados entre sí, existe una serie de ellos que son plenamente identificables y clasificables. Algunos de ellos son:

Solidaridad.

La solidaridad es el primer valor cívico, y probablemente el de más relevancia, porque de ella depende la concreción de las relaciones sociales.

Básicamente, consiste en brindar apoyo a la persona que lo necesite, especialmente si se trata de un momento de dificultad.

La solidaridad que tiene una persona sobre otra fortalecerá la relación personal que hay entre ellas y generará posibilidades de que pueda retribuirse a futuro.

A través de la solidaridad las personas establecen relaciones sociales, se brindan apoyo y ayuda en un momento de dificultad. La solidaridad genera más actos de apoyo a futuro, fortalece las relaciones y amistades.

Por ejemplo, cuando en medio del tránsito de una autopista hay una persona esperando que alguien lo ayude porque su vehículo se averió. Prestar ayuda en ese momento, bien sea haciendo una llamada o prestando una herramienta, ya es un acto solidario y cívico.

Responsabilidad.

Se refiere a cumplir con las obligaciones o compromisos que se tienen. Respetar los tiempos y las consecuencias de retrasarse o dejar de hacer algo por no poder cumplir es importante.

Las personas agradecen la responsabilidad en todos los espacios en los que desenvuelve, es decir, en el hogar, trabajo, escuela, entre amigos, y otros.

Un ejemplo de responsabilidad es devolver aquello que otro nos ha prestado, puede ser una herramienta, dinero, libro, prenda de vestir, entre otros. Cumplir con la palabra de cuidar y devolver lo que no nos pertenece.

Cumplir con los compromisos pactados y respetar plenamente las normas consensuadas es indispensable, y eso constituye a un ciudadano responsable.

Cuando se están entregando tareas en una escuela o trabajo, se debe cumplir con los plazos y del mismo modo, te convertirás en responsable. El cumplimiento de los horarios también puede formarse como una responsabilidad esencial.

En las casas, siempre hay tareas asignadas a los miembros del hogar, generalmente relacionadas con el mantenimiento del mismo.

La responsabilidad es pues, un valor cívico en el que la persona se compromete a cumplir lo establecido.

Respeto.

Cada persona tiene sus características personales, que deben ser mantenidas y nadie debe objetarlas. De eso se trata el respeto, que es uno de los valores cívicos esenciales.

Se debe aceptar a plenitud al otro con todas sus particularidades, reconocerlo como igual en su diferencia y a partir de ahí, poder darle un trato amable y cordial.

Mucho se afirma que el respeto solo se les debe tener a los mayores, aunque en verdad esto es una característica indispensable para las relaciones entre todas las personas.

El respeto es un valor cívico primordial. Las personas deben aceptar las similitudes y las diferencias que tienen con los demás, bien sea en opiniones, creencias, formas de actuar y demás.

Se debe aceptar que todos somos seres únicos y a partir de ahí reconocer qué se comparte y qué no, de manera que se pueda establecer una relación cordial y respetuosa.

Por ejemplo, en la escuela nos podemos encontrar con compañeros de clase con los que no compartimos los mismos gustos. Sin embargo, no por eso se debe ser irrespetuoso o desvalorizar los gustos de otros.

Humildad.

La humildad es un valor cívico que invita genera la capacidad de aceptarse a sí mismo y a los demás como son y sin distinciones. Es una manera de aprender de los errores y aciertos, de buscar el beneficio común. No busca el interés y las atenciones de otros.

Por ejemplo, aceptar con humildad cuando se pierde en un juego que se realizó de manera justa y respetuosa. Felicitar al ganador y seguir disfrutando del encuentro entre amigos.

Justicia.

Aunque teóricamente la aplicación de la justicia corresponde al Poder Judicial y a sus entes, en las relaciones individuales existe un valor cívico muy importante, que es la justicia.

Aunque no es medible, consiste en tomar las decisiones correctas que se correspondan con la realidad.

Cuando existe un conflicto, lo justo siempre será darle la razón a la persona que está en posesión de ella. Asimismo, la justicia también se aplica en los ámbitos relacionados con el dinero y las finanzas.

La justicia no solo corresponde al poder judicial de un país o estado. También se refiere a las posturas que toman las personas con respecto a una situación en particular.

Es un valor cívico muy importante porque en las situaciones de desacuerdo todos los involucrados desean tener la razón y la verdad entre sus manos. Sin embargo, se debe ser objetivo y tomar la mejor decisión con respecto a las consecuencias generales.

Por ejemplo, Si tengo un pastel que deseo compartir con un grupo de amigos sería injusto e incorrecto cortar trozos más grandes para mis amigos más queridos. Por tanto, todos los cortes deben ser del mismo tamaño para todos. Ser justos y compartir por igual.

Cooperación.

Muy relacionado con la solidaridad, la cooperación consiste en la acción de una persona en pro de algo o de alguien, ayudándolo así a terminar determinada labor.

Existen muchos grupos de cooperación que desarrollan acciones en las que se ven involucradas la ayuda a otras personas, especialmente las que más la necesitan.

Pero la cooperación puede venir también de gestos tan simples como recoger algún objeto ajeno que se le haya caído o ayudar a pasar la calle a una persona que no pueda.

Valor que implica la voluntad de cooperar y prestar ayuda o apoyo durante el desarrollo de una actividad. Es un gesto de respeto, ayuda

y bondad.

Por ejemplo, cooperar en actividades sociales en pro de recolectar alimentos y medicamentos para los animales en situación de calle.

Honestidad.

Es indispensable en la sociedad tener palabra, y a su vez, poder honrarla. La honestidad consiste en ser siempre sincero con las acciones que se tomen y respetar siempre lo ajeno.

Cuando una persona respeta el dinero y las pertenencias de los demás, reconoce que obró mal en determinado momento y no ha mentido sobre sus acciones, se puede considerar una persona honesta.

En el establecimiento de las relaciones personales la honestidad se hace uno de los pilares, porque una relación construida en mentiras está destinada al fracaso.

Sinceridad.

No mentir. Básicamente, mantener la palabra y ser honesto. La sinceridad es la característica por medio de la cual las personas expresan su opinión con franqueza, o narran los acontecimientos tal y como sucedieron.

Para que esta característica se desarrolle de la forma más conveniente posible, es indispensable que siempre se mantenga un justo balance entre la sinceridad y el respeto, amparados en la honestidad.

Libertad.

Es la madre de todos los valores y derechos. Los seres humanos nacen libres por naturaleza, y deben gozar de los beneficios que esta conlleva para su normal desarrollo.

Solo en condiciones muy precisas, la libertad puede restringirse, después de haberse realizado una serie de procesos penales.

Cortesía.

Aunado con el respeto y la responsabilidad, la cortesía es el valor

cívico en el que las personas mantienen las buenas costumbres para con el resto, y así fortalecer las relaciones interpersonales.

Saludar de forma amable y educada, cooperar y ser solidario con una persona en apuros, realizar favores, entre otros, son elementos que pueden determinar la cortesía de una persona.

Autonomía.

Al tener todos los seres humanos particularidades y amparado en su libertad, todos tienen pleno derecho de desarrollar su autonomía.

La personalidad se amolda en torno a esto, y de ella depende la concreción de las decisiones personales.

Por ese motivo, la autonomía es un valor cívico, porque respeta el espacio individual de acción que tiene cada persona, siempre que no afecte al de otras.

Igualdad.

Todos los ciudadanos somos iguales ante la ley, tenemos los mismos deberes y derechos sin importar sexo, etnia, origen o creencia. Ningún individuo es superior a otro y todos nos debemos el mismo respeto por igual.

Por ejemplo, cuando entramos a un establecimiento de comida o de algún evento cultural todas las personas debemos ser tratadas por igual sin importar las diferencias de clases sociales.

Uno de los pilares de todo sistema democrático es la cultura cívica, instrumento básico para entender la realidad social, crear percepciones políticas y motivar la participación ciudadana. Esta cultura es producto de una educación cívica orientada a construir valores y prácticas democráticas en la sociedad. Cuando ambas se complementan, la ciudadanía mejora su participación y se moviliza para mejorar su vida. Pero esta cultura cívica es muy incipiente en México.

Es necesario dotar a México de una ciudadanía integral, que acceda armoniosamente a sus derechos cívicos, sociales, económicos y

culturales. Una ciudadanía en donde las personas se asuman como titulares de derechos, prerrogativas y potestades políticas.

Una estrategia de cultura cívica busca atenuar el desencanto democrático y transformar los valores políticos existentes, a través de la argumentación, la evidencia y la persuasión, pero no de la imposición. Crear las condiciones para que la ciudadanía se apropie de los espacios públicos en nuestro país, mediante la participación activa.

Hay que dejar claro que la construcción de una estrategia nacional de cultura cívica no puede prescindir de ningún actor político. Sin la alianza y el compromiso de ellos, la estrategia carece de sentido. Sin su concurso es imposible consolidar valores democráticos entre toda la ciudadanía.

En la estrategia de cultura cívica se privilegian las prácticas, más que la simple divulgación de valores democráticos, alejados de la vida cotidiana de las personas. La estrategia también busca incrementar los niveles de confianza ciudadana, reducir el escepticismo, la desafección política y el desencanto democrático.

En este contexto, el mayor reto para la estrategia de cultura cívica será lograr que la vieja cultura autoritaria no impida el nacimiento de la nueva cultura cívica. En otras palabras: hay que evitar la prolongación indefinida de una situación indeseable, en donde lo viejo no acabe de morir y lo nuevo no acabe de nacer.

- VALORES ASIÁTICOS.

La escuela de los “valores asiáticos” es, principalmente, un intento de dar una explicación política, recurriendo a unos valores culturales particulares, de un fenómeno económico: el desarrollo “milagroso” de algunos países asiáticos en los últimos tres o cuatro decenios. Sus abanderados son todos asiáticos: políticos, ministros e intelectuales de los campos de la economía y de las ciencias políticas y sociales. Todos, además, están fuertemente comprometidos con los actuales regímenes

capitalistas de Asia, no exentos de tendencias autoritarias, como los de Singapur y Malasia.

El gran maestro de los valores asiáticos es sin duda Lee Kuan Yew, antiguo primer ministro, actual ministro senior y, desde el principio, el “padre” de Singapur. En los foros académicos, su portavoz es Kishore Mahbubani, secretario permanente del Ministerio de Asuntos Exteriores y decano del colegio de funcionarios (algo similar a la *École Nationale d'Administration* francesa) de la ciudad-Estado. En Malasia, el paladín es el actual primer ministro, arquitecto y visionario de la nueva “Malasia 2020”, Mahathir Mohamad. A la zaga le viene su viceprimer ministro y ministro de Economía, Anwar Ibrahim.

A partir de un discurso de apertura del Parlamento de Singapur (enero de 1989), leído por el entonces presidente Wee Kim Wee, se elaboró el documento de los Valores Compartidos, que es, quizás, el mejor resumen y la mejor expresión de los “valores asiáticos”. Wee advertía al pueblo del peligro de perder las ideas tradicionales asiáticas de “moralidad”, “deber” y “comunidad”, en pro de una actitud hacia la vida más occidentalizada, individualista y egocéntrica. A causa de un exceso de democracia, una sobredosis de libertad y una obsesión con la realización individual —decía—, las sociedades occidentales sufren la destrucción de la familia y la proliferación de formas de conducta antisocial (el crimen y la drogadicción), el desmoronamiento de sus instituciones y la bancarrota de su capital social, la pérdida de su cultura de trabajo y de su compromiso con la excelencia intelectual.

Para evitar semejante corrupción, y tras mucha discusión entre los parlamentarios, se acordaron cinco puntos que —según ellos— captan lo esencial de la identidad de Singapur: 1) La nación antes que la comunidad (étnica), y la sociedad por encima de uno mismo; 2) La familia como la unidad básica de la sociedad; 3) Respeto y apoyo de la comunidad al individuo; 4) Consenso en lugar de conflicto; 5) Armonía racial y religiosa.

¿Cómo hay que entender esos principios? El primero propugna la subordinación de los intereses particulares —incluidos los derechos y

las libertades individuales que Occidente considera inalienables— a los intereses de la sociedad. Se cita como razón de esta actitud el profundo respeto que se debe a la autoridad y a la jerarquía, esta vez bajo la forma del gobierno civil. Cualquier muestra de individualidad, cualquier reclamación de libertades y derechos para sí, cualquier asomo de sospecha u oposición al gobierno en el poder se percibe como muestra del denostado individualismo. Y el clavo que sobresale es el que se lleva el martillazo. Para la escuela de los “valores asiáticos” no hay diferencia entre la autoridad y el autoritarismo, la libertad y el libertinaje, la individualidad y el individualismo.

El segundo principio es tal vez el más radical de todos, pues va derecho al corazón del confucianismo. La familia desempeña en el confucianismo el papel del absoluto: el individuo se debe por completo a su familia, y sin ella no es nada. La moral confuciana —que apenas sabe de derechos— es una moral de obligaciones o deberes filiales para con los padres, los maestros y el gobernante. Con respecto a los que no pertenecen a la familia, como los socios, los compañeros de trabajo o los desconocidos, rigen normas éticas distintas. Para con los socios vale una moral de utilidad mutua o recíproca, y para con los desconocidos, una versión negativa de la “regla de oro”, un “no hagas a los demás lo que no quisieras que hicieran contigo”, que de ningún modo incluye un deber positivo de socorrer al necesitado. Ciertamente, el familismo confuciano contradice el principio democrático occidental de la igualdad de todos los ciudadanos ante la ley, en que se basa en gran parte la noción —también occidental— de justicia.

Según el cuarto principio, hemos de buscar el consenso en lugar de la polarización de posturas. En las sociedades asiáticas se valora mucho el “guardar las apariencias”: a pesar de las diferencias de opinión entre personas y grupos, al final nadie debe quedar avergonzado a causa de la solución que se adopte. No hay precio demasiado alto que pagar para conseguir semejante “consenso”, ni siquiera oscurecer las mismas normas que deberían guiar la rectitud de los juicios y de las decisiones. Por tanto, no es raro que los hechos contradigan tanto la letra como el espíritu de la ley, lo que produce —

al menos, para los no acostumbrados a tal manera de proceder— una confusión soberana. Pero los dirigentes de las sociedades asiáticas no sentirían la necesidad de presentar objeción alguna a tal situación, por contradictoria e ilógica que pueda parecer.

Este principio de “guardar las apariencias” inspira la característica no injerencia de los gobiernos asiáticos en los asuntos internos de sus vecinos. Un ejemplo reciente es la decisión por parte de la ASEAN (Asociación de Naciones del Sudeste Asiático) de admitir a Myanmar (antes, Birmania) entre sus Estados miembros, pese al oscuro historial de derechos humanos que tiene la junta militar birmana.

Los occidentales ven en este modo de proceder un sacrificio demasiado caro del principio del Estado de derecho, en el cual no hay nadie por encima de la ley, que es universal. Por su parte, la escuela de los valores asiáticos señala que esta actitud occidental lleva a un espíritu de competencia exacerbada, que perjudica a todas las partes implicadas al anular la misma posibilidad de cooperación.

El quinto principio, de armonía racial y religiosa, salvaguarda la actitud fundamental hacia la realidad multicultural y multirreligiosa de las sociedades asiáticas. Curiosamente, este principio se compagina con el estatuto privilegiado o preferencial de determinadas etnias (la china en Singapur, la bumiputra en Malasia) y religiones (el confucianismo o el islam, respectivamente). Es muy fácil entonces llegar a la unión de las autoridades civiles con las religiosas, que en Occidente se tildaría de “fundamentalista”. Desde la postura oriental, en cambio, se ataca con virulencia el laicismo de Occidente, así como su universalismo con respecto a sus ideales de modernidad y progreso, su herencia judeo-greco-latina, su liberalismo y su democracia. Mientras Occidente opera con ideologías escépticas o ateas, el Oriente prefiere creer ciegamente en sus religiones, como actitud vital.

Y ¿qué decir del tercer principio, sobre el apoyo al individuo por parte de la comunidad? En realidad, es un elemento culturalmente extraño, un mero añadido para contrarrestar el nepotismo y propiciar el establecimiento de la meritocracia en los ámbitos

profesionales y gubernamentales. De ningún modo debe interpretarse como si el Estado tuviera que proveer directamente al bienestar de sus ciudadanos, en sustitución de la familia.

Animadversión hacia las democracias liberales occidentales.

La animadversión de la escuela de los valores asiáticos hacia las democracias liberales occidentales se agudiza a causa de la hipocresía de estas últimas en temas tan cruciales como la libertad de comercio (¿por qué no incluir los productos agrícolas?) o los derechos humanos (la tolerancia dispensada por Occidente a China y Arabia Saudita). La escuela cantó victoria cuando en la Conferencia Mundial de Derechos Humanos (Viena, 1993) se acordó que éstos deben considerarse “en el contexto de las particularidades nacionales y regionales, así como de las distintas proveniencias históricas, religiosas y culturales”.

Hay dos hechos históricos claves para comprender esa antipatía. En primer lugar, hemos de tener en cuenta el pasado colonial común y aún reciente de la mayoría de estos países. La experiencia colonial ha humillado a estos pueblos y ha creado en ellos un complejo de países “segundones”, subdesarrollados e inferiores a los occidentales. Cuando Occidente echa en cara a los países asiáticos sus violaciones de los derechos humanos, cuando les predica sobre el tema de los valores, cuando les impone todo tipo de condiciones para el comercio, nace en ellos la sospecha de que está intentando instaurar, en el fondo, una nueva forma de colonización. En segundo lugar, hemos de fijarnos en el desarrollo económico inédito que estos países han experimentado en las últimas décadas. El producto interior bruto (PIB) combinado de los países del Este asiático ya sobrepasa tanto al de los Estados Unidos como al de la Unión Europea. Asia ya tiene la segunda y la tercera economías más grandes del mundo; en el año 2020, cuatro de las cinco más grandes y siete de las diez más grandes serán asiáticas.

En este recién adquirido poderío económico —que tanto contrasta con las anémicas tasas de crecimiento de las economías occidentales—, los defensores de los valores asiáticos encuentran su más fuerte defensa y justificación.

No faltan réplicas a la escuela de los valores asiáticos. En primer lugar, los críticos niegan que haya un conjunto peculiar de “valores asiáticos”. Dada la diversidad étnica, cultural y religiosa del continente que acoge al 60% de la población mundial, se puede hablar de valores étnicos o religiosos particulares, pero no de “valores asiáticos” en general.

Además, es inverosímil que unos idénticos valores tradicionales den lugar a unos resultados económicos tan desiguales, como los de Tailandia frente a los de Myanmar, o los de una y otra Corea. También es difícil de admitir que los mismos valores confucianos del noreste asiático (Japón, China, Corea del Sur) expliquen a la vez la pujanza económica de los últimos decenios y el estancamiento con respecto al mundo occidental en los cuatro siglos anteriores. Como apostilla el economista de Harvard Amartya Sen, de origen indio, si los “valores asiáticos” fueran la clave del desarrollo de los países de Asia oriental, ¿por qué no se ha dado este desarrollo antes? Quizás fuera más acertado afirmar que el confucianismo, tomado como el núcleo de estos valores, tiene algunos puntos favorables para el desarrollo económico (la perseverancia, el respeto al orden jerárquico, el ahorro, el sentido de vergüenza, etc.) y otros desfavorables o que incluso lo dificultan (lazos familiares excesivamente estrechos que fomentan el nepotismo y la falta de profesionalidad en el mundo laboral).

Por otra parte, ¿no será que esos valores favorables al desarrollo económico, más que peculiares de una tradición religiosa o cultura concreta, son propios de todas o de las principales de ellas? Basant Kapur afirma que casi todas las grandes religiones del mundo (cristianismo, islam, hinduismo, budismo, confucianismo y sintoísmo; todas de origen oriental, por cierto) proclaman la excelencia de un tipo de conducta que no busca exclusivamente el propio provecho económico.

También se impugna que el desarrollo económico de estos países sea realmente portentoso. El economista norteamericano Paul Krugman sostiene que no hubo tal milagro y que dicho fenómeno puede

perfectamente explicarse sin recurrir a los “valores asiáticos”. Es el resultado, sobre todo, de grandes inversiones por parte de los países desarrollados de Occidente, del traslado de los trabajadores de los países orientales del campo a las fábricas y de la apertura de los mercados, todo lo cual favorece la exportación a Occidente.

También Chris Patten, gobernador británico de Hong Kong, aboga por una interpretación más sobria de los éxitos. Que el desarrollo económico haya ido en cascada del Japón a Hong Kong, Singapur, Taiwán, Corea del Sur, Malasia, Indonesia y China no es, en absoluto, “milagroso”: sólo repite la transmisión del dinamismo económico, un siglo antes, de Europa a los Estados Unidos. En la actualidad, el PIB de Gran Bretaña duplica el de China y es mayor que el de Hong Kong, Tailandia, Malasia, Indonesia, Singapur y Filipinas juntos. El PIB de China equivale por ahora al del Benelux. En el supuesto de que los países de Oriente sigan creciendo al mismo ritmo, en el año 2020 su PIB será mayor que el de Europa occidental y el de los Estados Unidos; pero su población se habrá triplicado. Es decir, con las excepciones de Japón, Hong Kong y Singapur, la renta per cápita de los países orientales todavía será significativamente inferior a las de Estados Unidos y los países de Europa occidental. Además, es inverosímil que los países del Oriente mantengan la misma tasa de crecimiento, cuando sus economías se acerquen a la madurez.

Autoritarismo.

El crítico más feroz de los “valores asiáticos” en el terreno político probablemente sea Christopher Lingle, profesor que tuvo una salida poco airosa de la Universidad Nacional de Singapur, perseguido por el gobierno a causa de un artículo crítico que publicó en la prensa. En apariencia, dice, el régimen basado en tales valores puede presentarse como una “democracia comunitaria”, en la que los ciudadanos voluntariamente limitan sus opciones individuales como condición necesaria para alcanzar las metas comunitarias de bienestar.

En realidad, no es más que un “capitalismo autoritario”, en el que la intervención gubernamental limitada en el mercado se compagina con una fuerte intrusión del Estado en las actividades sociales y

políticas de los ciudadanos. Según Lingle, el actual régimen de Singapur fomenta, por un lado, la comercialización de la política, y por otro, la politización de la economía. “Comercialización de la política” significa que los partidos políticos se involucran en la vida económica del país para generar una fuente independiente de ingresos. En el contexto de una sociedad china donde domina el guanxi o compadreo, la comercialización de la política lleva a una suerte de “capitalismo amiguista” (crony capitalism) donde se crea una dependencia entre la elite política que ofrece protección en los mercados y las empresas que, a su vez, aseguran a aquella apoyo económico. Así, el comercio se politiza porque el acceso a las oportunidades comerciales o económicas, en general, está en manos de los partidos políticos.

¿Qué lecciones podemos sacar, entonces, de la experiencia de crecimiento de los países asiáticos? Sobre todo, que el paradigma neoclásico no resulta adecuado para explicarlo. Hace falta, por tanto, un nuevo modelo explicativo del desarrollo, cuyo eje ha de ser otro patrón de racionalidad económica, alejado de la busca del máximo beneficio y más próximo al altruismo que proponen las grandes tradiciones religiosas y culturales.

Este nuevo modelo de racionalidad económica debería caracterizarse por la importancia que concede a lo que ya Adam Smith llamaba “sentimientos morales compartidos”, o “valores”, como propone Amartya Sen. Y estos “valores” —mejor sería decir “virtudes”— no son, de ninguna manera, asiáticos, sino universales. En lugar de insistir en lo que les distingue o separa de los países industrializados de Occidente —la mayoría, de régimen democrático-liberal—, quizá sea mejor subrayar lo que en cuanto a “valores” o “virtudes” les debería unir.

- LOS VALORES COMPARTIDOS EN SINGAPUR.

El gobierno de Singapur comenzó a elaborar un proyecto de ideología

nacional centrado en el rechazo a lo que oficialmente identificó como “valores occidentales”. Cabe resaltar que el régimen político en Singapur ha sido encabezado por el Partido de Acción Popular (People's Action Party, PAP) desde la independencia de ese país en 1959.

Aquí se describe como dicho proyecto de ideología nacional eligió como uno de sus referentes principales a una reinterpretación del confucianismo, la cual fue adaptada por el discurso oficial del régimen del PAP de Singapur para cumplir ciertos fines concretos: entre otros fines instrumentales, mantener la estabilidad del sistema político y el continuo acceso al poder de sus élites partidistas en el gobierno de Singapur.

La invención de esta ideología nacional aspiraba a constituir un conjunto de pautas de conducta en los ámbitos de la moral y la esfera cívica y el régimen de Singapur la identificó con el concepto de “valores asiáticos”. Dichos “valores asiáticos” perseguían consolidar el orden, el progreso y la identidad nacional en un país caracterizado por una diversidad multicultural herencia de su pasado colonial.

En contraposición, los así llamados “valores occidentales” se convirtieron en la representación de un imperialismo económico y cultural, continuador del régimen colonial que padeció Singapur desde el siglo XIX. Los “valores occidentales” que criticaba el régimen de Singapur eran básicamente de naturaleza moral como el individualismo, el hedonismo o la falta de respeto a ciertas conductas cívicas y a la autoridad de las personas mayores de edad.

Universalidad de un conjunto de valores.

El caso de Singapur puede considerarse un ejemplo de cómo la universalidad de un conjunto de valores, que pueden ser identificados con el liberalismo occidental, se ha encontrado en entredicho desde que algunos países ubicados en Asia del Este y el Sureste de Asia comenzaron a visualizar en sus propios valores tradicionales la causa y justificación de su progreso económico. Un proceso que además coincidió con el contexto de la Posguerra Fría.

Sin embargo, la reinterpretación e incluso reinención de dichos valores tradicionales, en el caso del régimen de Singapur ciertos elementos del confucianismo, puede resultar igualmente un hecho propio de la modernidad. Es decir, algunas de estas tradiciones en realidad son el resultado de una historia reciente, en tanto que son readaptaciones de ciertos fragmentos de una cultura, considerada como tradicional, al cambio social en el contexto poscolonial.

El proceso anterior también estaría determinado por la condición poscolonial de Singapur: las razones que llevaron al PAP a asumir el confucianismo como una referencia para la articulación de su proyecto de ideología nacional residen en las características del desarrollo histórico de ese país.

Se debe analizar el documento político que sirvió de base al régimen del Partido de Acción Popular de Singapur en su proyecto para conformar una ideología nacional durante las décadas de los años ochenta y noventa del siglo XX: el documento sobre Valores Compartidos (Shared Values), aprobado por el Parlamento de Singapur en 1991. El producto ideológico más relevante de dicho proceso fue la identificación del proyecto de Valores Compartidos en el discurso de los valores asiáticos, primordialmente durante los años noventa. En el trabajo se describirán las repercusiones internas en la instrumentalización del proyecto de ideología nacional, así como las aspiraciones del régimen del PAP en una eventual internacionalización de su particular ideología sobre los “valores asiáticos” hasta el inicio de la crisis económica-financiera que abatió al Sureste de Asia entre 1997-1999.

Originalmente, la isla de Singapur fue un territorio habitado por población malaya mientras que los colonizadores británicos se apoyaron en una minoría de inmigrantes provenientes de China para realizar las labores administrativas del lugar. Con el tiempo, el favoritismo hacia la población china provocó oleadas continuas de inmigración de esa población a la isla.

Como territorio colonial, Singapur fue administrado mediante distintos regímenes británicos a partir de 1826 hasta que en 1942,

durante la Segunda Guerra Mundial, fue declarado capital de los asentamientos (settlements) británicos en Malasia. Ya desde 1931 los inmigrantes chinos constituían el 74.3% de la población de Singapur.

En el contexto de la invasión japonesa a Singapur en 1942 la isla fue designada capital de la región suroriental de la Gran Esfera de Coprosperidad y fue rebautizada como Syonan-to o Luz de la isla del Sur. Tras la liberación aliada en 1945, Singapur quedó bajo una administración militar británica, como colonia separada de Malasia, con el fin de enfatizar la importancia estratégica del territorio adyacente al Estrecho de Malaca. Por su parte, la población malaya de Singapur se sintió más afín hacia la incorporación de Singapur a Malasia que a tener una vida independiente.

Al reforzamiento de la identidad malaya en pos de la independencia ocurrió un declive en la migración china e india; sin embargo, la población china permaneció en Singapur como el grupo étnico económicamente más poderoso, con un mayor nivel de educación, un buen porcentaje de hablantes anglófonos y un mayor conocimiento sobre las labores de administración de la isla.

Debido a las características anteriores, la composición de Singapur causaba cierto malestar a los vecinos Malasia e Indonesia, quienes veían con desconfianza a la población china. Por ello, cuando la independencia le fue otorgada a la Federación de Malasia en 1957, fueron justamente los malayos quienes crearon una serie de barreras en el proceso de la integración de Singapur a la Federación. La consecuencia de los desacuerdos provocó la expulsión formal de Singapur del seno de la Federación de Malasia en 1965 (Chew 1991, p. 363). Como resultado del proceso colonial mencionado, Singapur es en la actualidad un país multiétnico con una mayoría de población china rodeado por países de población malaya - como la Federación de Malasia e Indonesia.

De la misma manera, debido su condición poscolonial, durante el proceso de conformación de una ideología nacional el régimen del PAP tendió a orientarse hacia una tradición de pensamiento relacionado con la etnia predominante para articular los principios ideológicos

que otorgaran un fundamento a la integración de la nación: la tradición de pensamiento elegida durante los años ochenta y noventa del siglo XX fue el confucianismo, claramente asociada con la mayoría china. Sin embargo, tal proceso fue llevado a cabo de manera contigua a un necesario discurso oficial sobre la condición multiétnica del país, esgrimido por el régimen, con el fin de crear un consenso sobre la unidad nacional entre todos los grupos étnicos habitantes en Singapur y así evitar tensiones que pudieran causar serios problemas sociales (como los disturbios raciales que habían ocurrido en 1964).

Durante los años posteriores a su independencia, Singapur desarrolló un régimen de gobierno que, sin ser dictatorial, se orientó a ejercer un alto grado de intervencionismo gubernamental en la vida de sus habitantes. Dicha intervención fue instrumentada a través de un conjunto de políticas sociales como el acceso a la vivienda pública, la política de distribución de recursos hacia los diversos grupos étnicos o la educación pública y los valores políticos que serían interiorizados desde el sistema educativo. Las políticas públicas se articularon de tal modo que la población fuera dependiente de los recursos estatales y se justificaron en base a criterios como: la preservación del orden y la seguridad nacional; el aumento del nivel de vida de la población y la continuación del éxito económico del país; el rechazo a ciertos elementos culturales “indeseables” que eran considerados como “provenientes” del Occidente y la preservación de los valores tradicionales que servirían como guías de la nación. Los anteriores criterios definieron, de la misma manera, las formas de participación política de los ciudadanos.

Sistema político autoritario.

En este sentido el sistema político de Singapur puede ser definido como autoritario, ya que si bien posee ciertas instituciones como un Parlamento y un sistema electoral basado en la democracia representativa, el régimen de gobierno es controlado por el PAP en tanto partido hegemónico. De la misma forma el régimen ha impulsado una organización social cuyos valores se orientan a la

imposición de los intereses grupales sobre los individuales, fortaleciendo una relación paternalista con la población. A través de esta relación se persuade a la sociedad de Singapur sobre la necesidad de la continuidad del liderazgo del PAP y sus élites para mantener el progreso y la unidad nacional.

A su vez, la formación del Estado, preocupado por el bienestar social, se ha centrado simultáneamente en las relaciones de dependencia entre el gobierno y las empresas privadas de Singapur para instrumentar las políticas de desarrollo, mantener la gobernabilidad y la orientación de libre mercado del sistema económico. Cabe resaltar que los miembros de la élite política del PAP suelen realizar su formación profesional en las grandes empresas singapurenses, en las que se preparan para la vida política. Como comenta el sociólogo Chua Beng Huat:

“Una nación requiere una cultura nacional para definir sus fronteras geográficas. Esto es una necesidad en Singapur porque en las pasadas tres décadas de historia nacional, las energías de la población se enfocaron hacia la construcción de la economía nacional” (Chua 1995, p. 14).

Uno de los principales retos del régimen de Singapur ha residido en generar el discurso ideológico adecuado, que legitime y otorgue un contenido moral a las políticas y hacerles alcanzar un alto nivel de aceptación social.

A finales de los años ochenta, el PAP inició un proyecto para la construcción de una ideología nacional apropiándose de algunos elementos de la tradición confuciana para así emitir cierta coherencia discursiva entre el orden moral que buscaba establecer y las condiciones de orden necesarias para proseguir con el modelo de crecimiento económico e industrial y su desarrollo institucional.

Los principales elementos que buscaba consolidar esta ideología eran: justificar la existencia de ciertas relaciones jerárquicas para la preservación del orden; la alta apreciación del trabajo duro y la educación; la importancia de la familia como parte fundamental de la

sociedad; la frugalidad; el respeto a las decisiones de la autoridad; y la valoración de la 'meritocracia' como el criterio básico de la movilidad social. Uno de los objetivos básicos era reformar a las instituciones públicas y así instrumentar las políticas que materializaran institucionalmente los contenidos de la ideología nacional en formación, estableciendo una doble función entre mantener el nivel de vida de la población mientras se acrecentaba la dependencia de esta sociedad hacia las políticas del régimen. Cabe establecer que dichos valores cívicos no tenían un trasfondo religioso sino que se podían "...expresar en el proceso de racionalización de la vida cotidiana" (Alatas 2002, p. 115).

Es relevante notar que si bien los valores confucianos tradicionales se relacionan inmediatamente con la mayoría china, el gobierno fue muy cuidadoso de que su presencia (incorporada en el discurso nacional) no se interpretara como un intento de establecer una hegemonía cultural china sobre el resto de las minorías que conviven en Singapur, como la malaya o la tamil (originaria del sur de la India).

Al promover la igualdad entre los grupos étnicos, el régimen asumió un espacio neutral, convirtiéndose en un garante de los intereses de todos los grupos "raciales". Esta posición neutral se institucionalizó en 1990 por medio de un Acta para el Mantenimiento de la Armonía Racial - el discurso oficial del régimen equiparó el término "raza" con el de etnia (Chua 1995, p. 9).

La ideología nacional buscaba incluir la promesa oficial de que el éxito del país sería compartido de manera equitativa, siempre y cuando no se perdiera el orden institucional y la armonía social. En la búsqueda de esta armonía también se apeló al sacrificio individual, el trabajo duro y la formación del consenso necesario para la realización del proyecto de nación. De la misma forma, la necesidad de constituir cierto pensamiento propio de Singapur con el fin de establecer una ideología nacional intentó contrarrestar los peligros que, de acuerdo a los intereses del régimen, entrañaba (y sigue entrañando) la internacionalización del país y así formular una política exterior

independiente.

Proyecto sobre la ideología nacional.

En 1988, el entonces Vice Primer Ministro de Singapur Goh Chok Tong (quien sucedería a Lee Kuan Yew en el cargo como Primer Ministro en 1990) sugirió que debían iniciarse los trabajos para desarrollar la ideología nacional alrededor de la cual se integrarían todos los habitantes del país sin importar etnia o credo. Después de un par de años de debates, en 1991 fue presentado el proyecto sobre la ideología nacional al Parlamento de Singapur para su aprobación: el proyecto oficial tenía el título de Shared Values (Valores Compartidos). El propósito del documento era “consolidar y desarrollar una identidad de Singapur” al adoptar en un proyecto de ideología nacional algunos elementos de la herencia cultural, las actitudes morales y los valores cívicos del país (Singapore Government 1991, p. 1). Este documento contenía los elementos que, de acuerdo al discurso oficial, lo hacían compatible con el confucianismo (Kuo 1996, pp. 308-309).

Una vez aprobado el proyecto constitucional, el gobierno de Singapur publicó el documento sobre Valores Compartidos resaltando los cinco principios que sustentarían a la ideología nacional:

a) la nación debe estar por encima de la comunidad y la sociedad antes del individuo: poner los intereses de la sociedad por delante de lo individual;

b) la familia es la unidad básica de la sociedad;

c) buscar la solución de los problemas a través de consensos y no de imposiciones;

d) promover la armonía y la tolerancia entre las diferentes religiones y etnias;

e) respeto y apoyo de la comunidad al individuo (Singapore Government 1991, p. 1).

En una declaración realizada en 1991, Lee Kuan Yew prescribió:

“Goh Chok Tong y su equipo han invertido mucho tiempo y esfuerzo en obtener una mayoría de acuerdo sobre nuestros cinco valores compartidos. Pero recuerdo que esos cinco valores no hacen una filosofía de vida completa. Los chinos deben profundizar en sus valores tradicionales del confucianismo, el taoísmo y el folklore chino para completarlos. Los malayos deben basarse en las costumbres malayas y en el islam, los indios en sus costumbres y en la religión hindú. Si nosotros intentamos poner todas esas tradiciones en un solo sitio, obtendremos una mezcla indescriptible” (Lee 1991, p. 25).

A su vez Valores Compartidos se presentaba como un proyecto a largo plazo.

“Si la presente generación no guía a las nuevas generaciones, quien sabe qué nuevos valores adoptarán. Estas pueden perder, de manera inadvertida, sus costumbres o los valores que han apuntalado el éxito de Singapur” (Singapore Government 1991, p. 2).

Ciertamente a principios de los años ochenta la población de Singapur ya comenzaba a disfrutar de niveles de vida cada vez más altos, pero al mismo tiempo hubo incrementos en la incidencia de crímenes, divorcios, abortos y un cambio en la actitud de los grupos más jóvenes de la sociedad, los cuales fueron considerados “indeseablemente” individualistas. Este proceso de cambio social fue denunciado por el régimen del PAP como una “occidentalización” del país (Hill 1996, pp. 195-196).

Los Valores Compartidos de Singapur aspiraban a establecer una sociedad de rasgos diferentes a los occidentales y orientados particularmente hacia la “tradición” (Tamney 1996, p. 19). Como declaraba Goh Chok Tong en 1990, previamente a la oficialización de los Valores Compartidos:

“El sistema de valores que nosotros queremos es uno que asegurará a largo plazo la supervivencia de Singapur como nación. Este sistema de valores es la familia extendida, las

relaciones basadas en la jerarquía social, el trabajo duro y el auto sacrificio” (Goh 1990, p. 27).

Al mismo tiempo, los líderes del PAP exigieron al conjunto de los actores políticos de Singapur una moderación inmediata en sus demandas (los partidos políticos de la oposición fueron llamados a la contención política y en sus críticas a las instituciones) en el nombre del “interés nacional” (Chua 1993, p. 22). El consenso ideológico, desde la perspectiva de Chua, estableció las condiciones para que el grupo gobernante impusiera sus ideas a los gobernados, mientras que el público reproduciría dichas ideas “naturalmente” en la realidad cotidiana: los Valores Compartidos determinaron una ideología comunitaria que legitimara el consenso político (Chua 1995, p. 128).

A pesar de la realización de procesos electorales de representatividad democrática, durante los años ochenta la élite del PAP no buscó legitimar a su gobierno únicamente a través del sistema electoral y de partidos, sino mediante una declarada superioridad moral e intelectual de los dirigentes. “En 1984, el PAP experimentó con un elaborado proceso de escrutinio hacia sus miembros que incluyó exámenes de inteligencia y psicológicos” (Englehart 2000, p. 553). El mensaje al público era que el PAP estaba en la búsqueda de la mejor y más talentosa élite para gobernar. Los Valores Compartidos ofrecieron al régimen la posibilidad de elevar su elitista sistema de movilidad política al rango de la ideología nacional. Al descontextualizar al confucianismo y adoptarlo a la realidad del sistema político, la ideología nacional alcanzaba su fin instrumental, también legitimando al régimen mediante la efectividad de sus funcionarios: algo relevante al ser presentada, en el documento de Valores Compartidos, una interpretación sobre el concepto confuciano del gobernante virtuoso o Junzi.

Gobernante virtuoso o Junzi.

El confucianismo es la filosofía política y moral atribuida a Kong zi, o Confucio por su nombre latinizado, quien nació en el año 551 antes de la era común (a.e.c.) en la actual Provincia de Shandong en China. Confucio se concebía a sí mismo como un educador y dedicó su vida a

la enseñanza de un sistema ético basado en las viejas costumbres y rituales chinos anteriores a la Dinastía Zhou (1027-221 a.e.c.), con el fin de enseñar a los gobernantes y al hombre común de su época los valores morales y cívicos que, en el pasado, habían estructurado una sociedad justa y armónica. El confucianismo fue la ideología oficial durante la mayor parte de duración del Imperio Chino tradicional (dividido en sus diferentes etapas dinásticas) hasta el final de la Dinastía Qing en 1912.

El ideal confuciano de una sociedad armónica, por desgracia, se había perdido debido a las ambiciones políticas y a las guerras provocadas por la turbulencia política durante el periodo en el que vivió Confucio, conocido como el Periodo de Primavera y Otoño. A Confucio le correspondió una era violenta, pero su respuesta hacia ella fue la elaboración de un sistema ético que buscara la felicidad del hombre de acuerdo a lo que el filósofo consideró debía ser la armonía social. A su vez Confucio no se consideraba un innovador en algún sentido, para él su obra había consistido en volver a difundir las viejas ideas y rituales prevalecientes en un pasado ideal, anterior a la propia Dinastía Zhou, conocida como la Edad de Oro de China, concepto en el que se mezclan lo histórico y lo mítico. Las ideas confucianas, si bien no poseen una metafísica mediante la cual se busque la trascendencia del ser, buscan idealmente el retorno a aquel pasado mítico en donde todo era mejor que en el presente.

Como ocurre con la mayoría de los sabios antiguos, Confucio no dejó una obra íntegramente escrita por él, sino que sus trabajos han llegado a nosotros a través de los alumnos y comentaristas que Confucio ha tenido desde entonces. Difundido desde la muerte de Confucio en el siglo V a.e.c., el confucianismo (mejor conocido en su inicio como Rujia - o escuela de los letrados) fue dispersándose por todo el territorio chino y sus numerosos reinos hasta que fue adoptado como ideología del Estado en el siglo II a.e.c. durante el periodo de la Dinastía Han: es decir, una vez que el país fue unificado bajo una misma dinastía gobernante. Desde este tiempo sus ideas mejor conocidas fueron enseñadas como parte de la ideología estatal a través de recopilaciones como el Lun Yu o Analectas (Fung 1998, p.

39).

Los elementos básicos del confucianismo son el énfasis en la educación de la población como forma de mantener la virtudes morales de la persona y con ello la armonía social; la selección de funcionarios a través de un sistema de exámenes civiles; el concepto de piedad filial según el cual los hijos deben guardar devoción hacia sus padres y antepasados, tanto en lo afectivo como en lo material; y un sistema jerárquico de ordenamiento social coherente en el que las relaciones familiares guardan una correspondencia con el sistema de autoridad del gobierno. “La visión confuciana se centra sobre la extensión de la conciencia de la persona a través de la familia a los grupos locales —y con ello hasta el Estado— haciendo que el mundo como un todo orgánico posea un carácter universal” (Zhang 1999, p. 3). Como afirma el clásico confuciano *La Gran Sabiduría* o *Da Xue*: “las personas cultivadas han regulado a sus familias. Cuando sus familias han sido reguladas, sus Estados fueron correctamente gobernados. Cuando sus Estados fueron correctamente gobernados, la totalidad del reino estuvo en paz y feliz”. Este conjunto de axiomas es la guía del ordenamiento social de gobernantes y el pueblo chino por igual.

Para entender el proyecto de ideología nacional de Singapur se debe definir el ordenamiento moral que posee el confucianismo en tanto doctrina filosófica que se orienta a establecer los fundamentos de una ética social. La pertenencia del individuo a su grupo social está condicionada por el seguimiento puntual de las reglas civilizadas del comportamiento ético y el seguimiento de los rituales (*li*). El punto de partida del pensamiento político de esta doctrina moral ha sido denominado como “la rectificación de los nombres” o *zhengming*, concepto que significa, literalmente: “ajustar los poderes y deberes, derechos y obligaciones del gobernante y el ministro, superior e inferior, acordes con las instituciones prevalecientes en la China de los Zhou” (Hsiao 1979, p. 99). Es decir, las palabras gobernante y gobernado, padre e hijo asignan a cada individuo un lugar en la sociedad. La no aceptación de cada papel social que corresponde a cada miembro de la sociedad tiene como consecuencia el caos (*ibidem*). Por

eso el filósofo debe mostrar los derechos y obligaciones de cada término: cuando un hombre realiza el papel que le corresponde entonces puede ser llamado con justicia padre, hijo, gobernante o ministro, etc. “El príncipe debe ser un príncipe, el ministro un ministro, el padre un padre y el hijo un hijo” (Confucio 1979, p. 118). La rectificación de los nombres representa el inicio del pensamiento político confuciano a su vez derivado de la filosofía moral:

“cada nombre contiene ciertas características que constituyen la esencia de aquella clase de cosas para las cuáles dicho nombre se aplica. Las cosas, por ello, debían estar de acuerdo con dicha esencia ideal. La esencia del gobernante era lo que el gobernante idealmente debía de ser o, lo que en chino es llamado, la ‘forma del gobernante’. Si el gobernante actúa de acuerdo con esta forma del gobernante, entonces él es un verdadero gobernante, tanto de hecho como de nombre. Debía existir una concordancia entre el nombre y lo fáctico. Cada nombre en las relaciones sociales implica ciertas responsabilidades y deberes. Gobernante, ministro, padre e hijo son, todos, los nombres de estas relaciones sociales, y los individuos poseyendo esos nombres deben seguir sus responsabilidades y deberes acordemente” (Fung 1998, pp. 41-42).

La rectificación de los nombres demandaba la confianza por parte de todos los individuos de que cada uno realizaría su papel específico en la sociedad, por ello el orden confuciano confiaba más en la aceptación moral de sus normas que en la coerción legal para el mantenimiento del orden (Hsiao 1979, p. 101). Las responsabilidades y deberes de cada nombre le otorgaban a cada individuo el lugar social que le correspondía, así la rectificación de los nombres se convertía en un criterio básico para articular la estratificación social. Sin embargo, la sociedad china no era una sociedad de estamentos fijos (o de castas): el individuo siempre podía ascender socialmente (podía rectificar su nombre) mediante los méritos sociales que pudiera conseguir. El modo ideal en que el individuo confuciano podía abrirse las puertas de la movilidad social era mediante el estudio, el auto

perfeccionamiento moral, el trabajo arduo y, durante la época imperial, una carrera burocrática. Los famosos exámenes de acceso al servicio civil, en los que se evaluaba el conocimiento de los clásicos confucianos de los futuros funcionarios, eran el modo más honorable para ascender en la escala social.

Gobernar significa rectificar.

Dice Confucio a un gobernante de su época: “Gobernar significa rectificar. Si tú diriges al pueblo con rectitud, ¿quién estaría en contra de lo recto? [...] Si un hombre se esfuerza por hacerse a sí mismo correcto, ¿qué dificultad encontrará para tomar parte en el gobierno? Si él no puede hacerse a sí mismo correcto ¿qué asunto habrá él de hacer correcto para otros?” (Confucio 1979, p. 115 y 120).

Con esto Confucio nos quiere decir que el hombre superior, o Junzi, actúa conforme con lo que es correcto y que por ello el pueblo no será contrario a ser bien gobernado por él. Si el gobernante ama la rectitud y actúa conforme a las virtudes será un ejemplo para todos. El mantenimiento del orden era el fin del gobernante confuciano, a su vez esta armonía se conseguía básicamente por medio de tres criterios: garantizar la alimentación del pueblo, educar y gobernar: “Los instrumentos a través de los cuales se alimenta y se educa al pueblo son: la virtud así como los ritos, mientras que los instrumentos que sirven para gobernar son las políticas y los castigos. La virtud —el ejemplo que debe dar el gobernante por medio de su propio comportamiento— y los ritos eran los instrumentos principales mientras que los castigos y las políticas eran auxiliares. De esta forma, la política central que más enfatizaba Confucio era la transformación de la sociedad a través de la educación” (Hsiao 1979, p. 109).

La educación buscaba la interiorización de los valores aceptados por la sociedad promovidos desde el Estado, de estos valores el principal era la benevolencia: “El hombre de benevolencia desea el bien para sí mismo y también el bien para los demás, al cultivarse a sí mismo, busca cultivar a los otros” (Confucio 1979, p. 85).

Como se mencionó el confucianismo no busca elaborar explicaciones metafísicas sobre el ser, ya sean teorías sobre la creación del mundo o sobre la creación del hombre. Las reglas de comportamiento en un mundo no creado por dioses o entes metafísicos radican en su aceptación o no por parte de los individuos, sin que alguna medida coercitiva fuera de la realidad los obligue a seguirlas. De la misma manera, la obligación a seguir las normas éticas confucianas radica en la aceptación o no del individuo por parte del resto de la sociedad.

Aquel que no se comportaba de acuerdo a las virtudes confucianas de benevolencia, reciprocidad, rectitud o el seguimiento de los ritos (es decir, el equivalente cívico confuciano de la ritualidad religiosa en otros sistemas de creencias), era inmediatamente rechazado por la sociedad. Al mismo tiempo, los individuos poseen el mandato interno de relacionarse con la sociedad de acuerdo al lugar que les corresponde. Este comportamiento se considera un deber y debe realizarse en la actuación constante del individuo: un Emperador tenía la obligación de comportarse con la benevolencia del Junzi, un letrado como un hombre ejemplar en su comportamiento dada su sabiduría sobre los clásicos confucianos, un soldado como lo que era, un campesino debía dotar de alimentos al Imperio y así contribuir a su prosperidad, etc.

El cumplimiento de las obligaciones de manera recíproca entre los miembros de la sociedad correspondía el concepto de reciprocidad el cual conforma la denominada Regla de Oro o ley de reciprocidad del confucianismo: “No hagas a otros lo que no deseas para ti mismo” (Bo 2004, p. 222):

“El concepto de shu en las Analectas se refiere al método de pensamiento moral. Más específicamente, el shu es una clase de pensamiento analógico: tomando a uno mismo como medida cuando uno decide de qué manera debería tratar a los demás. El shu podía tener un aspecto negativo y uno positivo: en el negativo la persona se tomaba como medida: lo que no haría nunca a los otros es lo que nunca desearía para sí mismo; en el

aspecto positivo la persona haría a los demás lo mismo que desearía para sí mismo. [...] Confucio describe al shu como el método del ren. Mediante el shu el individuo podía identificarse con los otros y, de esa manera, tratar a los otros como a un yo hipotético. Por ello el shu podía capturar el elemento esencial del ren: la benevolencia” (Sin 2000, respectivamente, pp. 507-508 y 512).

El concepto de Junzi.

Si bien el régimen del PAP no buscó revivir los aspectos ritualísticos del sistema de creencias confuciano, sí trató de integrar fragmentos de su visión de la ética en el proceso de articulación de un consenso sobre la identidad nacional de Singapur. El resultado de dicho consenso, a su vez, se podía elevar al rango de ideología nacional dado su carácter cívico secular. De la misma manera, otro elemento importante del confucianismo como la prevalencia de las normas morales por encima de las leyes escritas no fue tomado en cuenta en los planes del PAP.

“El más conspicuo de esos elementos confucianos contenidos en el Documento sobre Valores Compartidos, aprobado por el Parlamento, fue el concepto del Junzi, es decir, el gobierno del ‘rey virtuoso’. Este concepto le permitía al PAP conservar su postura elitista y paternalista porque el partido podía sugerir que sus líderes eran de una clase de hombres virtuosos” (Kuo 1996, p. 308). De esa manera la élite de gobierno se auto identificaba con otro elemento clave del proyecto de ideología nacional al establecer los criterios básicos para la selección de funcionarios en su sistema meritocrático.

Valores Compartidos hacía las siguientes referencias al perfil del gobernante ideal:

“[parágrafo número] 41. Muchos ideales confucianos son relevantes para Singapur. Por ejemplo, la importancia de las relaciones humanas y colocar a la sociedad sobre el individuo son ideas clave de estos Valores Compartidos. El concepto del gobierno por un hombre honorable o Junzi, quien tiene la

obligación de hacer un bien por el pueblo y quien tiene la confianza y el respeto de la población, se ajusta mejor entre nosotros que la idea occidental de que un gobierno debería tener poderes limitados y que debería ser tratado con sospecha hasta que se demuestre lo contrario” (Singapore Government 1991, p. 8).

La idea del Junzi o los criterios que le darían forma se encontraban presentes en las declaraciones de la élite de gobierno de Singapur, y era una de las ideas más recurrentes del Primer Ministro Lee Kuan Yew en ese momento. “En una sociedad dada”, él dice,

“de mil bebés que nacen, hay varios cientos que se acercan a la categoría de genios y un porcentaje de bebés promedio. Lamento que constantemente esté preocupado por lo que harán quienes se encuentran por encima del promedio. Estoy convencido que ellos son quienes decidirán el porvenir. Son quienes estén por encima del promedio en donde cualquier sociedad basa su paz” (Lee Kuan Yew apud Chang 2003, p. 92).

Sin embargo, aunque la ideología beneficiaba a una élite cerrada, de acuerdo al discurso oficial toda la población se hacía partícipe de ella; como mencionaba el Ministro de Educación Goh Keng Swee en la década de los años ochenta: “El confucianismo en Singapur no será únicamente para los salones de clase. Este será interpretado como un código de conducta personal para el Singapur moderno y será promovido en la forma de un debate público y discutido en los medios de comunicación” (apud Englehart 2000, p. 557). Los Valores Compartidos resultaron inclusivos por lo menos en su sistema de obligaciones.

Otro elemento relevante en el proyecto de Valores Compartidos fue su énfasis en los valores de Singapur (ahora el confucianismo, reinterpretado por el régimen del PAP), diferenciándolos de los valores extranjeros u occidentales, algo necesario para reclamar la excepcionalidad del caso de Singapur.

De esta manera, en el proyecto de ideología nacional se hacía

presente la tensión entre valores compartidos y valores occidentales como sustento de la legitimidad del régimen del PAP. Como menciona el propio Lee Kuan Yew:

“Un pueblo formado en los valores chinos tendría más disciplina, sería más cortés y más respetuoso con sus mayores. El resultado sería una sociedad más ordenada. Cuando esos valores fueran diluidos por una educación inglesa el resultado sería una sociedad menos vigorosa y disciplinada a causa de su comportamiento” (Lee 1998, p. 546).

En el documento de Valores Compartidos se hace referencia a esta distinción en los párrafos 25 y 26.

“25. Ninguna sociedad asiática ha sido modelada sobre el prototipo occidental. Muchas lo han intentado y se encontraron con unas instituciones occidentales mal adaptadas a su temperamento nacional y a su situación internacional” (Singapore Government, 1991, p. 5).

De esta manera, el discurso oficial de Singapur rechazaba a los valores occidentales reivindicando su identidad asiática, para evitar que su población se volviera permeable ante la influencia de los valores “no asiáticos”. Lo anterior conformó una especie de orientalismo desde Singapur hacia el conjunto de lo que se considera como “occidental”.

“[Parágrafo número] 26. Singapur es una sociedad asiática. Esta siempre ha fortalecido los intereses de grupo de manera más enfática que los individuales. Ello ha fortalecido la cohesión social y ha permitido a los singapurenses trabajar juntos para vencer los problemas colectivamente y hacerlo más exitosamente que otras sociedades” (ibidem).

El rechazo a unos valores occidentales que distraían a la población de sus obligaciones ciudadanas se convirtió en uno de los elementos retóricos del PAP. Los valores occidentales fueron usados como un contraste frente los valores que, a juicio del régimen, se propagaban desde los medios de comunicación para modificar la estructura social

del país (Englehart 2000, p. 562).

Tensiones en la sociedad de Singapur.

Inevitablemente la aparición de los Valores Compartidos provocaría ciertas tensiones en la sociedad de Singapur. Por esta razón, frente a la alta posibilidad de una oposición por parte de un porcentaje de la población china y la hostilidad de sectores de todas las minorías étnicas, el PAP advirtió en su discurso que el contenido confuciano de los Valores Compartidos no tenían un carácter que pudiera identificarse únicamente con el sector poblacional de origen chino:

“[Parágrafo número] 39. Inicialmente los singapurenses no chinos estaban preocupados porque los Valores Compartidos pudieran convertirse en un subterfugio para la imposición de los valores sino-confucianos sobre ellos. Esto nunca fue la intención del gobierno. El gobierno nunca ha permitido que una mayoría racial se imponga a una comunidad minoritaria. No puede forzar al confucianismo sobre los no chinos o dejar a los Valores Compartidos encabezar un chovinismo chino” (Singapore Government 1991, p. 7).

“Los Valores Compartidos rechazaron la tendencia chovinista percibida en la campaña de los valores confucianos (asociada con la población china) y podrían plausiblemente ser presentados como una ideología nacional pan-singapurense” (Englehart 2000, p. 558). Es decir, no se traicionaba la idea de un Singapur para todos los singapurenses, necesaria para la estabilidad nacional.

El PAP argumentaba que el paternalismo oficial era algo normal y saludable en las culturas asiáticas, estableciendo que los “asiáticos” deseaban ser gobernados por esta clase de élite. Pero la élite meritocrática resulta desigual porque entre gobernantes y gobernados se establece una jerarquía entre los derechos y obligaciones que teóricamente debían ser recíprocos: por el lado de los gobernantes asegurar el bienestar general y por parte de los gobernados el respeto y la obediencia (idem, p. 553). Desde esta interpretación, al confucianismo se le confirió un rasgo instrumental, ya que los fines

esenciales de la incorporación de los seleccionados valores confucianos a la vida pública fueron el mantenimiento del régimen y la continuación de los planes de desarrollo económico (Alatas 2002, p. 217).

Sin embargo, la retórica oficial no podía eliminar un elemento objetivo resultante de la naturaleza del sistema político: su tendencia autoritaria y el temor que el proyecto de ideología nacional despertó entre los sectores de la oposición partidista. Para estos grupos fue evidente el proceso de perfeccionamiento de los sistemas de control político del PAP: los valores de la “sociedad sobre el individuo” y el “consenso en lugar del conflicto” provocaron una fuerte crítica por parte de los dos partidos de oposición en el Parlamento de Singapur porque temían que fueran usados para justificar abusos en los derechos humanos de la población y porque podían usarse para reprimir a la oposición política organizada (Englehart 2000, p. 553). Con el tiempo estos temores se cumplieron puntualmente.

Singapur ha necesitado articular una ideología nacional que lo haga superar su pasado colonial y, al mismo tiempo, lo ayude a dejar de ser un Estado cuya razón de ser sea únicamente su inserción económica en el sistema internacional. Paradójicamente la alternativa que la élite gobernante de Singapur eligió para conformar dicha ideología nacional buscó relacionarse con un movimiento intelectual de alcance internacional con fuerte resonancia en Asia desde los años ochenta y noventa: el debate sobre los valores asiáticos como una fuente explicativa del éxito económico de la región y su contraposición a los valores occidentales.

Como se verá a continuación, el régimen de Singapur trató de inventar su ser nacional más allá de su propio contexto al incorporarse a un fenómeno discursivo producto de los procesos históricos por los que ha atravesado la región de Asia del Este, y el Sureste de Asia en particular, tras el proceso de descolonización de los años cincuenta y la Guerra Fría.

Proceso de internacionalización.

De esta misma forma, Singapur buscó seguir un proceso de internacionalización reivindicando un conjunto de valores denominados como “asiáticos” por el discurso oficial, los cuales idealmente son compartidos por toda Asia, pero al mismo tiempo reclamando su propia particularidad y su soberanía como Estado. Esto generó una correspondencia entre el proyecto nacional de Singapur y el fenómeno del resurgimiento del confucianismo en la región. De la misma manera, puede considerarse que la eliminación de la confrontación ideológica entre el sistema capitalista y el socialismo realmente existente, en tanto una alternativa, contribuyó a la conformación de un discurso sobre los “valores asiáticos” en los años noventa.

De acuerdo a Gilbert Rozman el debate sobre el resurgimiento del confucianismo en Asia durante las últimas décadas se ha producido en el siguiente contexto. (i) Por un sentimiento de vacío espiritual en las sociedades de Asia que exige una reconciliación entre el individuo y la comunidad; (ii) por la aparición de nacionalismos en la región de Asia del Este y la necesidad, por parte de ciertos regímenes, por justificar sus sistemas políticos a través de sus tradiciones; (iii) por la resistencia a la globalización y a la difusión de los valores culturales occidentales en una región dinámica, en la que se pensaba que el éxito económico debería ser respaldado por el éxito de su cultura (idea que se ha reafirmado con el tiempo, especialmente en China); (iv) como una respuesta a la creciente integración regional en Asia para establecer un regionalismo más estable en el contexto de la globalización (mediante organizaciones internacionales como la Asociación de Naciones del Sureste de Asia (ASEAN), el grupo ASEAN +3, la Cumbre de Asia del Este o el Encuentro Asia Europa) (Rozman 2003, pp. 183-190).

Al atravesar por una condición poscolonial, Singapur continuó luchando por rechazar aspectos de su pasado con el fin de alcanzar una conciencia nacional propia a partir de los proyectos de sus élites. Con el fin de reforzar su proyecto de ideología nacional, el régimen del PAP conformó un movimiento ideológico que desde su aparición fue conocido como la Escuela de Singapur de los valores asiáticos. El

debate alrededor de la Escuela de Singapur se convirtió en un intercambio de ideas diverso y se articuló por el conjunto de declaraciones e intercambios tanto escritos como orales sobre los temas que compartían alguna relevancia alrededor del asunto de los valores asiáticos: su existencia, su contenido, y la pertinencia de sus postulados en las dos cuestiones primordiales que aborda el discurso es decir, las políticas públicas y el comportamiento social. “El debate sobre los valores asiáticos no es una discusión oral organizada entre dos partes lanzando respuestas encontradas sobre una misma cuestión” (Emmerson 1995, p. 16).

Algunos de los principales participantes en la llamada Escuela de Singapur de los valores asiáticos eran Lee Kuan Yew y un conjunto de funcionarios e intelectuales orgánicos pertenecientes al PAP entre los que se encontraban servidores públicos, periodistas, académicos y diplomáticos como Kishore Mahbubani, Tommy Koh, Bilahari Kausikan o Wong Kan Seng.

Como se ha comentado, la alternativa elegida por la élite gobernante de Singapur para conformar una ideología nacional se situó en un movimiento intelectual que buscaría tener resonancia en toda la región de Asia del Este, con el fin de llevar a cabo una ‘asianización’ que legitimara dicha ideología, es decir, transformando a Singapur en un epítome —aparente— de dicha región.

El éxito económico de una nación dota a sus ciudadanos de un sentido de identificación nacional, sin embargo lo económico por sí mismo es insuficiente para la formación de una identidad. Esto fue obvio para el régimen del PAP durante un periodo de recesión económica durante los años ochenta, tiempo en que la efectividad del partido en el poder comenzó a ser fuertemente cuestionada por el electorado al mismo tiempo que surgía una creciente oposición partidista.

De la misma manera, durante los años ochenta comenzaban a renacer las tensiones étnicas en Singapur, esta vez producidas por la competencia por los recursos públicos y el desempleo en época de crisis; lo anterior se vio agudizado por un nuevo flujo de trabajadores

migrantes (filipinos, malayos e indios) que habían llegado a Singapur en los años anteriores. Además, junto a los cambios demográficos, en el país se observaban nuevas actitudes y comportamientos entre las generaciones jóvenes, más preocupadas por el éxito individual mientras imitaban, a juicio del régimen, la forma de ser de los occidentales, aunque esta crítica en realidad resultaba ser un prejuicio elaborado para llevar a cabo el proyecto de la ideología nacional.

Cultura occidental sobre Singapur.

El régimen del PAP decidió que la causa de los problemas anteriores se debía a la influencia “corrosiva” (hedonista, individualista, antisocial) de la cultura occidental sobre Singapur, como una consecuencia negativa de la modernización económica, pero sin cuestionar los fundamentos del sistema económico capitalista. “El resultado fue el incremento numérico de los grupos cívicos que abogaban por una mayor participación política así como de una crítica creciente al estilo autoritario del régimen” (Chi 2003, p. 65).

Los buenos resultados económicos eran insuficientes para detener el proceso de cambio social que exigía una mayor apertura democrática y cuestionaba la legitimidad del régimen; para enfrentarlo el gobierno cambió las reglas en su relación con la sociedad. “En respuesta a la creciente politización, el Estado se orientó a promover y reinventar la ideología del comunitarismo asiático o de los valores asiáticos. Ello se reforzó con la idea de la existencia de una sociedad multicultural existente en ‘Asia’” (ibidem). Mediante la reinvención del país, los líderes trataban de convertir a Singapur en un centro de negocios, tecnología y asistencia médica para toda la región. “Asia fue insertada en los planes y metas nacionales del país” (ibidem).

Para Alan Chong el discurso de la Escuela de Singapur basaba su legitimidad en los logros del “modelo de desarrollo de Singapur” el cual resultaba excepcionalista al reivindicar una etiqueta como “no occidental en su origen”. Sin embargo, la confrontación con Occidente buscaba no sobrepasar el límite de los intereses económicos del país; el discurso resultaba:

“selectivo en su disconformidad hacia las normas liberales que hegemonizaban el orden internacional de la Posguerra Fría. Todo esto se lograría sin dañar los amplios vínculos económicos y militares con los Estados Unidos y la Unión Europea, que se habían desarrollado desde la década de 1980” (Chong 2004, p. 103).

Singapur inició la internacionalización de un discurso poscolonial occidentalista con el fin de evitar la interferencia de lo que consideraba como “valores occidentales” (los cuales también pueden ser la democracia, el libre activismo de los partidos de oposición o la libertad de expresión) en el desempeño del sistema político. Al mismo tiempo, tal internacionalización trataba de identificar las condiciones de la diversidad étnica de Singapur y sus problemas con toda la región del Sureste de Asia y así prevenir la aparición de conflictos. Pero en esta ocasión, usando una interpretación instrumental de Occidente y de Asia con el fin de mantener la estabilidad del régimen político. Como menciona Denny Roy sobre el carácter occidentalista del discurso de los valores asiáticos:

“Asia ha invertido los papeles formando un Otro a partir de Occidente, frente al cual Asia se contrasta favorablemente en laboriosidad, piedad filial y castidad, además de que realiza una crítica moral a las supuestas características de los occidentales” (Roy 1994, p. 232).

De acuerdo a la interpretación anterior, como los valores occidentales y sus instituciones resultan diferentes a las asiáticas, dichas instituciones no son necesariamente apropiadas para los países de la región.

La inserción de “Asia” en el discurso político nacional agregó una base ideológica con la cual Singapur pudo modificar favorablemente sus relaciones con la región: el reforzamiento de estas relaciones (en lo cual tuvo un papel activo la población de hombres de negocios chinos diseminados en Malasia e Indonesia) fue vista como una condición necesaria para llevar a cabo la redefinición del nacionalismo de Singapur. En el ámbito de las relaciones con las grandes potencias,

mediante el discurso de los valores asiáticos el régimen del PAP reclamaba una mayor igualdad política con Occidente, especialmente dadas las tendencias unipolares de Estados Unidos en el contexto de la Posguerra Fría.

“Los diplomáticos de Singapur insistían en este tema sin excepción en sus contribuciones al debate sobre los valores asiáticos. De cierta manera, no es de extrañar que la ‘Escuela de Singapur’ terminara representando una ‘otredad’ a la elite en política exterior de Estados Unidos” (Chong 2004, p. 103).

Igualmente la aparición de la Escuela de Singapur se contextualizó en lo que (aparentemente) se anunciaba como un futuro cambio en la distribución del poder mundial: dicho discurso comenzó a insinuar una alianza retórica entre Singapur y el resto de Asia (incluyendo a China) sobre la legitimidad de un modelo sínico con criterios propios sobre los conceptos de democracia y los derechos humanos. Tal perspectiva iba más lejos, hasta el punto de sugerir una división ideológica global (Latif 1996, p. 322).

Sin embargo, como menciona Chua Beng Huat, resultaba irónico que Singapur, la nación más pequeña de Asia, se presentara a sí misma como una representación del continente más poblado del mundo y sus líderes políticos asumieran la defensa de los valores “asiáticos” más esenciales. No era Asia la que necesitaba de Singapur sino que Singapur necesitaba (y necesita) de Asia, dada la asianización del proceso de formación de su ideología nacional, la cual fue identificada con unos “valores asiáticos” seleccionados por el régimen del PAP (Chua 1993, p. 23).

Modernización de las tradiciones.

Singapur, como otros Estados descolonizados en circunstancias similares, fue creado a través de las actividades de los miembros de una élite educada que buscaba la modernización del país al mismo tiempo que tenía un conjunto de ideas concretas sobre cómo llevar a cabo su particular proyecto de nación. Dicho proyecto podría basarse en lo que previamente consideraba como sus “tradiciones” formativas

o referenciales: el concepto de “tradicición” de la élite forma parte de su retórica discursiva.

El abanderamiento de una idea oficial sobre las tradiciones del país resulta trascendental, pues de esta forma se construye un diálogo que legitima el proyecto de modernización de los líderes, ya que tal proyecto resulta coherente con el concepto oficial de lo que es la “tradicición”. Sin embargo,

“todas las tradiciones son inventadas. Ninguna sociedad tradicional fue totalmente tradicional, y las tradiciones y costumbres han sido inventadas por varias razones. No debemos pensar que la construcción consciente de una tradición se da sólo en la sociedad moderna. Es más, las tradiciones siempre llevan incorporadas poder, estén o no construidas de manera deliberada. La tradición se convierte en un mapa a seguir en los procesos socio políticos ya que sirven para estructurar el tipo de relaciones de poder existentes” (Giddens 2000, pp. 53-54).

Lo relevante en el caso de Singapur es que una tradición puede dejar de ser propiamente tradicional o “destradicionalizarse” para aparecer bajo otras formas y así cumplir con un fin específico. La tensión entre tradición y modernización no es una necesidad, más bien obedece a pugnas por el poder en contextos determinados;

“las tradiciones pueden defenderse de una manera no tradicional – y ese debería ser su futuro. El ritual, el ceremonial y la repetición tienen unos importantes papeles sociales, algo comprendidos y respetados por la mayoría de las organizaciones, incluidos los gobiernos. Las tradiciones seguirán sustentándose en la medida en que puedan justificarse efectivamente, no en términos de sus propios rituales internos, sino en relación con otros usos y formas de hacer las cosas” (idem, pp. 57-58).

La invención de las tradiciones parece ser un hecho natural en los procesos de modernización y de construcción nacional. En el caso de Singapur, un grupo de políticos con ambiciones intelectuales, encabezados por Lee Kuan Yew, han usado la formulación de

tradiciones desde el poder para dominar la interpretación pública del universo simbólico de la sociedad: el pasado histórico del grupo étnico más numeroso del país, de origen chino, ha ofrecido el confucianismo (su tradición cultural) para articular las orientaciones valorativas y simbólicas que una vez seleccionadas e interpretadas son utilizadas para el resurgimiento, revisión, e invención de la tradición modernizada (Riegel 2000, p. 80).

Según Riegel (idem, p. 79), es común que durante los procesos de modernización se den estos actos que pretenden una reinención de las tradiciones, lo cual produce un poderoso mecanismo de manipulación sobre la población, ya que estas tradiciones representarán con el paso del tiempo una construcción social cuya realidad será indisputable. Como base material de estos ideales se hallan ciertos proyectos de políticas públicas como los Valores Compartidos; estas políticas son generadoras de las instituciones que sirven como un regulador que asiste a la formulación de la ideología nacional. Tal discurso ideológico se auto realiza una vez que las políticas inciden en un cambio social efectivo (Dirlik 1999, p. 181).

“En tanto que la articulación explícita de los valores asiáticos comunitaristas posee un esencialismo, esta es obviamente una reinención cultural de un pasado para enmarcar el presente. Sería ingenuo pensar que los progenitores de varias formulaciones sean inconscientes de las construcciones e invenciones que tienen en sus propias manos” (Chua 1998, pp. 4-5).

De acuerdo a Geoffrey Benjamín los políticos de Estados como Singapur, por creerse los depositarios de la inteligencia nacional, se consideran obligados a gobernar a la población en una trayectoria que solamente ellos pueden definir. Estos nuevos Estados nacionales tienden, por consecuencia, a estar orientados permanentemente hacia un futuro imaginado y a una transitoriedad permanente hasta que las élites de gobierno hallen una conformidad con la conciencia social que desean o imaginan exhibir (Benjamin 1988, p. 5).

Herencia de la colonización.

La herencia de la colonización dio a Singapur las características de una sociedad híbrida en tanto era conformada por diferentes grupos étnicos que habían emigrado al país primordialmente por motivos laborales; con el tiempo, los descendientes de estos grupos se encontraron como miembros de un mismo proyecto de nación. Esto quiere decir que la hibridación de una sociedad, propia de la condición poscolonial, se hallaba implícita en Singapur aun antes de su independencia; “si la hibridación cultural y el sincretismo es la marca de la poscolonialidad, entonces la esfera cultural en Singapur, podría decirse, resultaba ser poscolonial antes de ser llamada así” (Chua 1995, p. 14).

Como parte de dicha condición poscolonial aparecen políticas que implicaban una reorganización del Estado nacional como un método para escapar del eurocentrismo heredado del orden colonial. El borrar las fronteras de los grupos étnicos existentes en el país mediante la construcción de una identidad homogénea, aun basada en una reinterpretación del confucianismo y la tensión del discurso occidentalista, fue la respuesta del régimen ante esta herencia híbrida.

Lo relevante del caso de Singapur es que su intento por construir una identidad se elaboró a partir de la reivindicación de la esencia asiática del país: el confucianismo, adoptado por el régimen para crear un paradigma de la identidad asiática usando como contraste a los “valores occidentales” (ibidem).

De acuerdo a Arif Dirlik:

“El discurso poscolonial de nuestros días, en contraste con los primeros días de los movimientos de liberación, pareciera estar obsesionado con el problema de exorcizar el fantasma euro americano que se ha convertido en parte de un legado global” (Dirlik 1999, p. 183). De esta forma, los interesados en conformar una identidad asiática son Estados que perciben en sus tradiciones no solo un sentido de auto identificación sino también un medio para controlar los desajustes sociales provocados por el éxito económico pero que han promovido al capitalismo sin cuestionarlo (ibidem).

La alerta unilateral por parte del régimen del PAP sobre la influencia occidental provocó que diversas voces en el interior de Singapur reaccionaran con cautela e incluso crítica hacia tales declaraciones. Entre los críticos se encontraba un amplio segmento de la población china de habla inglesa y miembros del mismo régimen, quienes argumentaban que tales “valores asiáticos” en realidad eran una reexaminación de un conjunto de supersticiones, tradiciones opresivas y ficciones fuera de época y que en realidad el contenido ético de dichos valores resultaba universal, sin distinción de un credo en particular (como la valorización del trabajo arduo y disciplinado, la educación, la orientación familiar y el colectivismo). Estos valores resultaban necesarios en un sistema de producción como el capitalista, pero el régimen recurriría a ellos para dar una versión esencialista del éxito económico (Chua 1995, pp. 15-16).

“El único valor confuciano el cual es difícil de equiparar convenientemente con alguno de los valores de la burguesía occidental es el de ‘colectivismo’, el cual es propiamente un concepto del confucianismo” (Chua 1998, p. 1).

De acuerdo a Riegel el debate sobre los valores asiáticos se ha dado no solo en el contexto del debate sobre las dinámicas capitalistas en Oriente, sino también a la luz de un debate entre “políticos con ambiciones intelectuales e intelectuales con ambiciones políticas”. Esto produce un flujo discursivo continuo que ofrece productos diversos como el “capitalismo confuciano”, la Escuela de Singapur y el trasfondo autoritario de su régimen. Estos procesos generan un campo movedizo entre la formulación de una variedad de discursos ideológicos y un análisis objetivo sobre el fenómeno de la reivindicación de los valores asiáticos en la región (Riegel 2000, p. 76).

Particularmente para Lee Kuan Yew, el concepto tradicional confuciano sobre la importancia de la educación ha servido como un capital cultural que impulsa al sector educado de la población de Singapur y así enfrentar los retos de la modernización (Lee 1998, p. 111).

Desde esta interpretación, puede considerarse que Lee Kuan Yew se concibió a sí mismo, y así ha tratado de ser percibido desde el exterior, como una versión moderna del soberano Junzi de la tradición confuciana cuyo razonamiento ético, idealmente, dirigía e influía los pensamientos y hábitos de sus funcionarios; estos últimos, en otro nivel de la jerarquía burocrática, han estado obligados a transmitir sus instrucciones a los súbditos.

La base ética del proyecto de Valores Compartidos se materializó en un Estado armonizado en el que idealmente prevalece el consenso y en el que las libertades no devienen en anarquía como en Occidente. Sin embargo, de esta manera se produce una cosificación de lo asiático, lo cual provoca que difícilmente se pueda discernir entre el occidentalismo del orientalismo. Las reivindicaciones sobre la superioridad moral o espiritual de Asia sobre el materialismo de Occidente es una posición que niega la historia de Asia, igualmente en un modo orientalista (Dirlik 1999, p. 167).

Por otra parte, debe considerarse que la búsqueda de una identidad nacional entre las unidades políticas de Asia no ha sido una cuestión reciente, si bien a partir de los años noventa el fenómeno se encontró determinado por el contexto de la globalización, el fin de la bipolaridad y el nuevo paradigma histórico que supuso la emergencia de las economías capitalistas de la región (China incluida): este problema surge con el inicio de la dominación occidental en Asia a partir del siglo XVIII (idem, p. 174). De la misma manera, la ubicación geográfica de estos discursos obedece a un patrón similar en el contacto asiático-europeo durante los últimos dos siglos (contacto que, como sabemos, alteró irremediablemente el devenir histórico y cultural de la región). No es coincidencia que el resurgimiento del confucianismo se haya dado en espacios geográficos que fueron en primer término nociones de la especialización orientalista de Asia, realizada por una imaginación eurocéntrica. Como se sabe estas nociones sirvieron a los intereses estratégicos de Estados Unidos durante la Guerra Fría mediante la elaboración de un discurso orientalista utilitario tal como lo ha sido concepto geopolítico de "Sureste de Asia".

El debate sobre la identidad ha sido acompañado, en lo general, por el esfuerzo de las sociedades asiáticas por igualar la superioridad tecnológica de los occidentales y mantener una alta efectividad en su desempeño económico (algo que puede remontarse a los proyectos de modernización que trataron de llevar a cabo países como China o Japón desde finales del siglo XIX). Al mismo tiempo, estas zonas eran reformuladas por intereses externos, sin tomar en cuenta la lógica histórica de sus relaciones locales y formaciones culturales; la historia de los flujos migratorios a Singapur es otro ejemplo de ello (idem, p. 177).

Como menciona Yao Souchou, en su forma más exuberante, el capitalismo confuciano aspira a ver más allá de lo históricamente real: “para el Estado de Singapur, sus proyectos serían imposibles sin esta ‘historia imaginada’, la cual alimenta la explicación de su actuación económica en el presente” (Yao 2002, p. 39).

Durante los años ochenta el régimen del Partido de Acción Popular de Singapur había alcanzado varios de sus objetivos de desarrollo, consistentes en la planeación de grandes obras de infraestructura, la transformación exitosa de Singapur en un centro confiable para la inversión extranjera y la formulación de políticas públicas efectivas que tuvieran la capacidad de dotar a la población de niveles de vida cada vez más altos. El grado de bienestar social alcanzado a finales durante esa década propició que la élite de gobierno del PAP dirigiera uno de los procesos socio político más complejos que puede realizar un país: aspirar a reinventarse a sí mismo como nación contando para ello con el consenso aprobatorio de la mayoría de la población. La lógica seguida por el discurso oficial para justificar la instrumentación de su proyecto de ideología nacional fue que el régimen del PAP había alcanzado un alto grado de legitimidad mediante el efectivo desempeño de los proyectos económicos y de desarrollo.

Los valores de la nación de acuerdo al discurso oficial del PAP se articularían a partir de una tradición, en este caso una reinterpretación instrumental del confucianismo, que serviría para

rechazar ciertos aspectos “destructivos” de la modernidad occidental, los cuáles deterioraban la estabilidad social que convenía al régimen del PAP. Si los valores universales, como los derechos humanos, podían convertirse en instrumentos para el intervencionismo desde el exterior, el PAP recurrió a unos valores propios considerados como “tradicionales”. Sobre dichos valores, sólo los miembros del PAP podrían realizar la exégesis adecuada, los cuales serían contrastados, a su vez, frente a una imagen orientalista de los “valores occidentales”.

Las razones que tienen los políticos para llevar a cabo su reinterpretación de las tradiciones suelen ser similares: mediante la idealización de un pasado histórico, en el cual funcionaban dichas tradiciones, se persigue crear las condiciones para una sociedad cohesionada, estable, ordenada y armoniosa que acepta la legitimidad de la autoridad constituida. De la misma forma y debido a los cambios provocados por la modernización, las tradiciones ofrecen estructuras sociales pretendidamente estables. De la manera anterior fue que el régimen del PAP pretendió presentar a sus políticos profesionales como una versión moderna de los Junzi confucianos.

Se ha señalado que el discurso reivindicador del proceso socio-político anterior sería llevado a cabo por la élite gubernamental e intelectual del PAP, denominada en su momento como la Escuela de Singapur. El debate sobre los “valores asiáticos” generado por los miembros de la Escuela de Singapur se benefició en primera instancia del fin de la Guerra Fría para articular una discusión académica y mediática sobre lo que podría significar una nueva división global: la distinción entre los valores occidentales (en realidad algunos preceptos políticos que se podían relacionar con el liberalismo) frente a los “valores asiáticos” legitimados en el éxito económico de países como Singapur, Malasia, Taiwan o Hong Kong. Sin embargo, como se ha señalado, la reinención de las tradiciones y el discurso occidentalista, en este caso para encontrar una raíz propia a un proceso de modernización en Asia, ha resultado ser un fenómeno propio de la modernidad determinado por la condición poscolonial de Singapur.

Las cinco virtudes que componen las bases de la ética del

comportamiento confuciano son: la benevolencia (o rén), la rectitud (o yì), la propiedad ante los ritos (o li), el conocimiento (o zhì), y la integridad (o xìn).

Confucio comenta en los Analectas: “Gobierna al pueblo por reglas, mantén el orden mediante castigos y él escapará de ti y perderás todo el auto respeto. Gobierna por medio de la fuerza de la moral, mantén el orden entre el pueblo por medio de los rituales y conservarás su auto respeto y el pueblo estará de acuerdo contigo en todo lo que hagas” (Confucio 1979, p. 63).

Dicha discriminación evidenció el carácter instrumental de los elementos confucianos incorporados en el proyecto de Valores Compartidos. Previamente a los años noventa Singapur se había caracterizado por tener un conjunto de normas sumamente severas para reglamentar y castigar ciertas conductas incívicas como arrojar basura en la calle, mascar chicle en lugares públicos y el vandalismo).

Falta de un “sistema”.

Una de las características más sorprendentes del concepto “valores asiáticos” es la falta de un “sistema”. Por “valores asiáticos” nos solemos referir a las creencias y actitudes morales de los asiáticos. En estas dos palabras quedan homogeneizadas las ideas y las actitudes de religiones, estilos de vida y filosofías que, si bien son muy diferentes entre sí, se encuentran entre las más importantes y populares del mundo: hinduismo, islam, budismo, catolicismo, sintoísmo y confucianismo. Estas creencias se extienden desde India a Filipinas y algunos de los conflictos más amargos de la actualidad enfrentan a sus seguidores. Hay muy poco de “sistema” en el término “valores asiáticos”, sobre todo porque Asia engloba un conglomerado tan amplio y diverso de culturas que, para sostener que existe una estructura “asiática” de creencias y valores coherente, habría que negar la realidad histórica geopolítica de la región.

De hecho, en la década de los noventa, cuando la polémica sobre los “valores asiáticos” entre académicos, periodistas y políticos era más

intensa, gran parte del debate giró en torno a la definición del término. Aparte de vagas generalizaciones como el respeto hacia los ancianos, la familia, el trabajo férreo y la autoridad, no había ningún aspecto concreto o específico que se aceptara universalmente como representativo de unos auténticos “valores asiáticos”. A finales de la década, Francis Fukuyama afirmó despectivamente que criticar el concepto de “valores asiáticos” era como “machacar en hierro frío”, sentimiento del que se hicieron eco otros escritores influyentes. Pese a la lógica de su razonamiento, se adelantó demasiado al dar su opinión. La historia demostró después que aquel hierro no estaba tan frío. Por lo tanto, ya en 2002, es posible que Kim Sang-Jun falseara la situación cuando resumió el estado del debate en torno a los valores asiáticos como “casi desaparecido de la investigación académica; sólo resurge con escasa frecuencia en consignas incendiarias como las del primer ministro de Malasia Mahathir”. En realidad, el de Kim es el primero de una serie de artículos académicos publicados en el Korea Journal, que mantuvo abierto el debate sobre los “valores asiáticos” durante tres años, de 2000 a 2002. Muchos académicos siguen claramente tomándose este asunto muy en serio.

Si bien no es creíble en un “sistema” de valores asiáticos, sí que vale la pena seguir oponiéndose a quienes piensan que, mientras no se descarte inequívocamente esta idea, tiene sentido seguir hablando de un sistema. Algunos dirigentes políticos de Asia tienen, por supuesto, buenas razones para emplear el concepto de “valores asiáticos” para hacer un llamamiento de concentración a reducir el predominio de las ideologías occidentales (estadounidenses) en sus países. Evocar la idea de unos “valores asiáticos” también resulta útil para crear un sentido de la identidad, sobre todo en ex colonias deseosas de sacudirse las estructuras impuestas por sus antiguos dominadores europeos. Sin embargo, la conveniencia política no siempre es sincera o sensata. En un mundo que avanza hacia la globalización y en el que muchos países ven el multiculturalismo con buenos ojos, es importante desmentir equívocos heredados de una visión orientalista de las culturas asiáticas. Y no cabe duda de que los “valores asiáticos” se heredan de la imaginación orientalista, a pesar incluso de que los

nuevos conceptos hayan sido imaginados principalmente por los propios asiáticos.

Antes de que “valores asiáticos” se convirtiera en objeto habitual de panegíricos y censuras a mediados de los noventa, ya se habían propuesto varios conceptos similares. En los siglos XVIII y XIX los europeos sintieron fascinación por “Oriente”, región que se extendía desde el este de Egipto hasta tan lejos como Japón. En el siglo XIX, en la época de máximo apogeo del colonialismo europeo en Asia, las actitudes europeas cristalizaron en lo que se dio a conocer como Orientalismo. “Oriente” se describía por contraste con Europa: Occidente se veía como un agente activo; Oriente, como el agente pasivo, etcétera. Mientras que el Orientalismo como actitud social se asociaba más particularmente con Oriente Medio, la visión de Oriente como un lugar exótico, erótico y místico afectaba a todas las regiones de Asia. La expansión y el poder colonialistas se acentuaron tanto en la segunda mitad del siglo XIX que la admiración y el temor sentidos hacia Oriente dieron paso al odio y al desprecio. A principios del siglo XX se pusieron en boga las ideas del darwinismo social sobre el mérito relativo de las diferentes culturas. La teoría de que las culturas fuertes merecen dominar a las débiles porque están más “evolucionadas” gozó de tanta aceptación que, incluso en Asia, muchos se describían a sí mismos como “enfermos”. Otros intentaron justificar su existencia cultural afirmando que “Oriente”, aunque materialmente pobre, era espiritualmente más rico que “Occidente”. Estas comparaciones entre Oriente y Occidente se pusieron muy de moda, y el poeta indio y premio Nobel Rabindranath Tagore pasó años predicando este mensaje tanto en China y Japón como en India. Asia se dibujaba como un todo homogéneo, con una cultura completamente diferente de las de Europa.

Los tiempos han cambiado, pero las motivaciones que subyacen al deseo de aplicar un sistema de pensamiento coherente y unas normas sociales a toda Asia persisten. El cambio de circunstancias hace simplemente que se empleen otros términos. Hacia la segunda mitad del siglo XX el concepto de “valores asiáticos” se convirtió en objeto central de estudio, desplazando lo “oriental” u “occidental”. El primer

libro que analizó los “valores asiáticos” se publicó en 1977 con el título *Asian Values & Modernization*. En el primer capítulo, que llevaba el mismo título que el libro, Ho Wing Meng acierta al desmentir la idea de que los asiáticos son más espirituales, tolerantes y amantes de la naturaleza, calificaciones que describe como meros estereotipos. Sin embargo, aunque aporta argumentos bastante pertinentes contra la creación de estereotipos sobre los asiáticos, Ho sostiene por otro lado que entre los asiáticos predominan defectos como la falta de planificación familiar, aversión al trabajo manual y rituales fastuosos pero innecesarios. Enumera estos “valores” porque los considera incompatibles con la modernización, objeto principal del libro.

- MATICES DE LOS VALORES ASIÁTICOS.

Al principio el concepto de valores asiáticos se asoció a la modernización, lo cual no debe sorprendernos. Pese al deseo de los países asiáticos de modernizarse a principios del siglo XX, la mayoría estaban mucho más rezagados; la “civilización oriental” se equiparaba a menudo con el tradicionalismo y en la “civilización occidental” se veía un modelo de modernidad. Sin embargo, a mediados de siglo, algunas partes de Asia ya habían conseguido modernizarse. Entre principios de los sesenta y la década de los noventa, Hong Kong, Taiwan, Corea del Sur y Singapur se habían convertido en símbolos de prosperidad económica, hasta el punto de que se les conocía como “los cuatro tigres asiáticos”. En tan sólo unas décadas, estas economías habían pasado del llamado Tercer Mundo al Primero. Todas habían sido colonias no hacía tanto (Hong Kong seguía siéndolo), y todas querían transmitir una imagen de riqueza y modernidad.

Muchos dirigentes e intelectuales de estas regiones se habían formado en occidente, y había un fuerte deseo de ser “modernos” sin convertirse al mismo tiempo en “falsos europeos”. El mejor ejemplo de este deseo nos lo ofrece Lee Kuan Yew, el primer ministro de

Singapur, de formación anglófila, quien desde los años sesenta intentó construir un Estado moderno cimentándolo sobre los valores indígenas. Lee (a quien más tarde siguió el primer ministro de Malasia Mahathir) se convirtió en el más férreo defensor de los valores asiáticos durante las últimas décadas del siglo XX. Lee ansiaba construir en Singapur un Estado moderno sin menoscabar las estructuras sociales existentes, por lo que dio gran importancia a encontrar la manera de hacerlo. El concepto de valores asiáticos, como estructura social y moral sobre la que se podrían levantar instituciones políticas modernas en Asia, resultaba sin duda muy atractivo, sobre todo en antiguas colonias británicas como Malasia y Singapur, tan herederas de las estructuras políticas y sociales británicas.

La mayoría de los ensayos publicados en *Asian Values & Modernization* fueron escritos por personal de la Universidad de Singapur. Los temas reflejan, por lo tanto, las preocupaciones de los singapurenses, la mayoría de raza china y hablantes de un dialecto chino. Además de abordar temas como el uso del idioma, la industrialización y la creatividad, todos ellos asociados a la modernización, el libro dedica un capítulo a los valores tradicionales chinos. Así pues, los valores asiáticos se identificaron desde muy al principio con los valores chinos (y los valores tradicionales), lo que en gran parte significaba, por supuesto, identificarlos con el confucianismo. La ironía quiso que, en la misma China, en los años sesenta y setenta, se denunciaran con vehemencia los valores tradicionales, sobre todo los confucianos; de hecho, surgieron varios movimientos políticos en toda la nación cuyo objetivo era barrer lo “antiguo”. El mismo Confucio fue visto como un “revisionista” que había intentado reavivar una sociedad esclavista decadente. A pesar de todo, y aunque parecía que los chinos intentaban crear una nueva sociedad socialista y acabar con los valores tradicionales, a los intelectuales de China se les encomendó la tarea de descubrir cómo heredar la tradición china para que los valores tradicionales “buenos” pudieran seguir utilizándose en la nueva sociedad. La necesidad de garantizar una transición gradual hacia la nueva sociedad era, por los

tanto, compartida por los estados socialistas y capitalistas de Asia.

- COMUNIDAD E INDIVIDUO.

Los valores tradicionales o “valores asiáticos”, cualquiera que sea su denominación, representaban en su conjunto una política conservadora que se centraba en la comunidad en vez de en la individualidad y en el status quo en vez de en el cambio. Durante los sesenta, las diferentes regiones de Asia reaccionaron a estos valores de maneras diferentes. En China, la Revolución Cultural se propuso invertir estas actitudes. En los países no comunistas del Sudeste y el Este Asiático, intelectuales y políticos pregonaron los valores tradicionales como lucha contra los males sociales asociados a la modernización, que en los medios de comunicación de mayor difusión se atribuían a la influencia norteamericana y europea. Esta postura conservadora resultó muy útil en los sesenta y los setenta porque, con la excepción de Hong Kong, muchos Gobiernos de la región habían sido tildados de represivos por algunos observadores occidentales. Para contrarrestar las acusaciones de su carácter autoritario o dictatorial, los dirigentes de estos países se acogían a argumentos que los dibujaran como demócratas benévolos, aunque con características “asiáticas”.

Si los países asiáticos que abrazaron los valores asiáticos se hubieran quedado en economías mediocres, por mucho que quisieran que se les viera como países democráticos no habrían conseguido que se oyeran sus voces. Sin embargo, como he mencionado anteriormente, algunos países del Sudeste y el Este Asiático se convirtieron en los setenta y los ochenta en economías pujantes, hasta el punto de que Japón llegó a disputar a Estados Unidos el puesto de primera potencia económica. Por otro lado, el desmoronamiento de la Unión Soviética en 1989 dejaba la supremacía de Estados Unidos como potencia política y militar fuera de duda. Pero a algunos el auge económico de Asia oriental les inquietaba. Mientras algunos dirigentes políticos asiáticos intentaban vender los

“valores asiáticos” como la clave de su éxito económico, en occidente había a quien le preocupaba no sólo que este éxito pusiera en peligro el dominio occidental, sino también que, en términos ideológicos, hubiera reavivado formas autocráticas de gobierno. Esta preocupación y el incidente de Tiananmén en 1989 desencadenaron una corriente crítica que acusó a los sistemas políticos asiáticos de autocráticos y de ocultar violaciones de derechos humanos. En aquella época antiguas colonias europeas como Singapur y Malasia empezaban a ganar seguridad en sí mismas y a desarrollar un sentido de la identidad, por lo que no era el mejor momento para que aceptaran de buen grado críticas de otros países.

En 1993 varios dirigentes asiáticos se reunieron en Bangkok para hablar de derechos humanos. El documento resultante de la conferencia, la “Declaración de Bangkok sobre Derechos Humanos”, ratificaba la universalidad de los derechos humanos. Sin embargo, también insistía en la necesidad de reconocer la particularidad y la diversidad cultural e histórica de cada país. Atribuir los derechos individuales a factores sociales suponía dar a los derechos humanos carácter relativo en vez de absoluto, lo que abrió un gran debate sobre qué factores sociales se aplicaban en el caso de Asia. A lo largo de los años noventa se escribieron numerosos artículos bien documentados y ponderados que culminaron con la publicación de libros como *Human Rights and Asian Values* y *The East Asian Challenge for Human Rights*. En esencia, lo que se dijo no distaba mucho de lo que se había defendido hasta entonces, a saber, que valores como el comunitarismo eran importantes para la formación de la identidad nacional, pero que no eran propios de ninguna cultura concreta, y que la universalidad de los derechos humanos es incuestionable. Sin embargo, otros intentaron encontrar los derechos humanos en culturas indígenas asiáticas, en particular en el caso de China.

Algunos sinólogos como William Theodore De Bary, por ejemplo, intentaron demostrar que los valores asiáticos y el confucianismo tenían los ingredientes necesarios para respetar los derechos humanos. Como sostuvo De Bary en un discurso pronunciado ante la cúpula política china en 1994, Confucio y sus seguidores, como

Mencio, expresaron su gran preocupación por los problemas de su tiempo. De Bary propuso que se celebraran simposios para abordar cuestiones como los derechos humanos y analizar su percepción en las culturas china y occidental. Al reivindicar que el comunitarismo del confucianismo era compatible con los derechos humanos, incluso con los derechos humanos de los Estados Unidos contemporáneos, De Bary intentó presentar al público occidental una imagen moderna del confucianismo. Tal y como había propuesto, se celebraron simposios sobre confucianismo y derechos humanos, promovidos y dirigidos por el mismo De Bary. El sinólogo pronunció también una serie de conferencias que después se recogerían en el libro *Asian Values and Human Rights: A Confucian Communitarian Perspective*. Como vimos con las reinterpretaciones que de Confucio se hicieron en China, el confucianismo y los valores asiáticos son, por tanto, tan vagos que cualquier perspectiva podría incorporar sus ideas y reivindicarlas como propias.

- INMUTABILIDAD DE ELEMENTOS CONFUCIANOS.

Con independencia de lo que tuvo que ver De Bary en ello, el confucianismo tendió a centrar el debate de los valores asiáticos a finales de los noventa. Era casi inevitable, ya que los países asiáticos que habían prosperado económicamente, como China, Japón y Corea del Sur, tenían sociedades en su mayoría confucianas. Además es lógico que se mirara hacia el confucianismo, pues se veía como la base o el núcleo sobre el que se podrían fundar los valores asiáticos. Parece presuponerse que los valores confucianos contienen elementos esenciales inmutables y que, aunque las sociedades y el mundo cambien, los valores confucianos básicos permanecen inalterados. Por lo tanto, cuando políticos como Han Sung-Joo, antiguo ministro de Asuntos Exteriores de Corea del Sur, y periodistas como Greg Sheridan, afincado en Australia, defienden la existencia y la vigencia de los valores asiáticos, reivindican que, pese a la diversidad cultural

de Asia, en estas culturas hay elementos básicos que encarnan los valores asiáticos. Estos elementos básicos tienden a ser de origen confuciano.

Hay otras razones más inmediatas y convincentes que explican la importancia que se ha dado a los valores confucianos, o chinos, como base de los valores asiáticos. A mediados de los noventa, algunas partes del Sudeste y el Este Asiático sufrieron un revés económico que muchos percibieron como una crisis financiera asiática. La única potencia cuya economía siguió prosperando fue la República Popular de China (RPCCh). En parte gracias a las reformas emprendidas por Deng Xiaoping a principios de los ochenta, la RPCCh mantuvo sistemáticamente una de las tasas de crecimiento más altas del mundo (si no la más alta) durante 25 años, una media de crecimiento económico anual de casi el 20%, y aún hoy sigue sin dar señal de que vaya a disminuir el ritmo. Dado que la civilización china se fundamentaba en el confucianismo y que tras la Revolución Cultural los dirigentes chinos animaron a los intelectuales a promover los valores confucianos, es comprensible que se ensalzaran estos valores por considerar que habían contribuido al progreso económico.

En consecuencia, en Asia, y en particular en China, creció el interés por cómo ayudaban los valores confucianos a crear una sociedad próspera. Aparecieron rápidamente varios artículos, uno detrás de otro, que sostenían que el confucianismo había sido esencial para la modernización de países industrializados de Asia oriental como Japón y Corea del Sur. No obstante, en general, los chinos no empleaban el término “valores asiáticos” en este contexto. A diferencia de sus vecinos más pequeños, antiguas colonias a quienes interesaba utilizar el concepto más amplio de valores “asiáticos” para construir una identidad nacional, a China le bastaba con reavivar sus propias tradiciones. Llevaba haciéndolo todo el siglo XX, pese a movimientos nacionales como el 4 de Mayo en las dos primeras décadas del siglo y la Revolución Cultural de los años sesenta y setenta. El confucianismo volvía para vengarse.

Quizá es comprensible que países emergentes como Singapur vieran

necesario promover los valores asiáticos para contrarrestar la influencia, maligna según su punto de vista, de los valores occidentales. La necesidad de reafirmar la identidad propia frente a los abrumadores efectos del poder norteamericano también es perfectamente legítima. Sin embargo, cuando se fundó la República Popular de China en 1949 el problema al que se enfrentaban los dirigentes chinos era otro. Estaban impacientes por construir una sociedad comunista y deseosos de eliminar cualquier cosa que les pareciera un vestigio feudal. La cultura y el pensamiento autóctonos se sustituyeron por una ideología extranjera, el marxismo. Muchos intelectuales estuvieron de acuerdo y contribuyeron a ello con su trabajo.

Sin embargo, tanto los dirigentes políticos como los académicos también pusieron especial ahínco en buscar una fórmula que permitiera utilizar la cultura tradicional china en la nueva China. El comentario de Mao Zedong de que China debería heredar lo mejor de su tradición, desde Confucio a Sun Yat-sen, fue repetido ad nauseam por los interesados en preservar estas ideas tradicionales. El más persuasivo fue el filósofo neoconfuciano Feng Youlan, de la Universidad de Beijing, uno de los pensadores más influyentes de China incluso antes de 1949. Feng concibió el “método de la herencia abstracta”, cuyo objetivo era garantizar la continuidad de los elementos esenciales del confucianismo en China. En general, Feng Youlan sostenía que en el pensamiento tradicional regían varios principios generales (“principios abstractos”) que podrían convenir a una sociedad socialista. Aunque esos principios y conceptos generales se remontaran a la época feudal, en esencia se aplicaban a la nueva estructura socialista. El método de la “herencia abstracta” recuerda a algunos de los argumentos defendidos unos años antes por quienes veían en los valores asiáticos ingredientes universales.

- EL CONFUCIO CAPITALISTA.

Puede que la utilización de unos principios éticos o pedagógicos

generales heredados de la China tradicional en una sociedad socialista no suene tan descabellada. Sin embargo, en los años ochenta y noventa, cuando en China primaba la creación de riqueza, fue necesario revisar los valores confucianos. Puesto que el confucianismo se había aceptado durante siglos como una filosofía hostil al comercio y las cuestiones monetarias —el desdén de la clase académica china hacia el comercio viene de antiguo y está muy bien documentado—, parecía inconcebible que se pudiera pintar a Confucio como un filósofo que enseñó al pueblo a hacer dinero. La tendencia a mostrar a Confucio como a un visionario de los negocios obedeció al cambio de las prioridades en China. La China de Deng Xiaoping, al creerse el país del mundo que mejor había sabido llevar una revolución, quiso enseguida poner su economía a la altura de la de los países occidentales. En 1984, al fundarse la Asociación Confuciana Internacional en Beijing, se nombró director honorario a Lee Kuan Yew, el férreo defensor de los valores asiáticos. Su elección fue una clara señal de que el confucianismo se consideraba un ingrediente importante para construir una sociedad moderna y próspera. Desde entonces se han celebrado numerosas conferencias internacionales para conmemorar a Confucio, en las que la mayoría de participantes extranjeros proceden del Sudeste y el Este Asiático.

El crecimiento económico experimentado por la región del Pacífico Asiático durante la mayor parte de los años ochenta y noventa aumentó el interés por buscar “valores asiáticos”, y el confucianismo formaría parte de los mismos. En poco espacio de tiempo se publicaron varios artículos que sostenían que el confucianismo había sido esencial para la modernización de países industrializados de Asia Oriental como Japón y Corea del Sur. Los académicos que durante muchos años habían reivindicado la “herencia” del confucianismo no tardaron en aprovechar, comprensiblemente, el auge económico de Asia Oriental. En los noventa no se escatimaron esfuerzos en difundir el mensaje. De sabio consejero de monarcas y jefes de Estado de cualquier lugar, Confucio había pasado a ser recordado como un asesor empresarial en cuyas enseñanzas se inspiraban las buenas prácticas comerciales. Fue elevado al grado de referente moral, porque

se presuponía que su moral incentivaba la producción y los beneficios.

El renovado interés que Confucio despertó en China halló eco fuera de China a la hora de buscar una explicación al milagro de la economía asiática. Algunos académicos confucianos también habían intentado reinterpretar el confucianismo vinculando la educación confuciana con la prosperidad económica de Asia Oriental. Mientras los académicos chinos intentaban reinterpretar la ética confuciana equiparándola a un sistema protector que permitiría promover unas condiciones laborales más humanas, los dirigentes políticos y los académicos de fuera de China intentaban directamente atribuir a los valores confucianos un “papel dinámico” como favorecedores del crecimiento económico. Muchos defendían que las redes familiares y las relaciones humanas paternalistas y comunitaristas de China habían contribuido al éxito económico de Asia en la segunda mitad del siglo XX. Estas posturas fueron defendidas con especial contundencia por Lee Kuan Yew y Mahathir, cuyas ideas se han considerado cada vez más representativas de los “valores asiáticos”.

El confucianismo y otras formas de pensamiento socialmente conservador no se han revitalizado sólo en China y el Sudeste Asiático; en algunas regiones occidentales, como Norteamérica, se han fundado asociaciones como la Sociedad de Investigación para la Regeneración y la Cultura de Canadá, que cada trimestre publica Cultural China (Wenhua Zhongguo), cuyo objetivo es reavivar la cultura tradicional china en el nuevo orden mundial. Estas asociaciones aspiran a que el mundo vea la cultura tradicional china como algo deseable y compatible con la modernidad. En su opinión, la ética tradicional china podría contrarrestar la avaricia materialista y la superficialidad de la cultura moderna. En este sentido, los nuevos confucianos sostienen las mismas tesis defendidas actualmente por los escritores chinos conservadores de la China continental. De sus sentimientos se hacen eco también los defensores de los valores asiáticos.

Una de las muestras más interesantes de la difusión del

pensamiento tradicional chino en occidente son las propuestas realizadas por Tu Wei-ming, profesor de la Universidad de Harvard. La aportación de Tu Wei-ming al estudio de los valores chinos marcó un punto de inflexión en la expansión del nuevo confucianismo fuera de China. Tu escribió un influyente artículo en el que afirmaba que hoy es más fácil encontrar la esencia de la cultura china fuera de China que dentro. El título de su tesis, "Cultural China: The Periphery as the Center" ("La China cultural: la periferia como centro"), ilustra con concisión su contenido. Aunque no todo el mundo la compartiera, la idea de Tu de que la auténtica cultura china reside fuera de China tuvo muchos adeptos y muchos de sus discursos y reflexiones se publicaron en China. Se dijo que los chinos que residían en el extranjero a finales de los ochenta desempeñaron un papel crucial en el auge de la economía asiática, con una ética empresarial que parecía hacer hincapié en los contactos (guanxi), la cohesión familiar y el comunitarismo. Estas cualidades se consideraron especialmente confucianas, por lo que la prosperidad económica del Sudeste Asiático provocó una revitalización del confucianismo.

- REIVINDICACIÓN DE VALORES ASIÁTICOS.

Uno de los aspectos más reveladores del debate sobre los valores asiáticos es precisamente que, en el momento en que Asia vivía su "milagro económico", los valores asiáticos se utilizaran para explicar el éxito económico, y que, cuando la "crisis financiera asiática" de 1997 golpeó a varios países asiáticos, se utilizaran también para explicar el fracaso. Del comunitarismo al autoritarismo, del cuidado familiar y la piedad filial al nepotismo y el amiguismo; son los mismos valores con diferente etiqueta. Tras la crisis financiera (y para algunos países, como China, no había crisis), cuando las economías asiáticas empezaron a remontar, los valores asiáticos volvieron a despuntar. Hay, por supuesto, quien reivindica que los asiáticos son trabajadores, economizadores, tienen un gran sentido de la comunidad, etcétera, pero es evidente que estos valores no son

exclusivos de los asiáticos. En los albores del siglo XXI, sigue abundándose en el debate de los “valores asiáticos”, pero se han convertido en un concepto más sutil; se ven más como un “encuentro con la diversidad” en vez de como valores generalizados que se aplican a toda Asia. Pasamos de Oriente a Asia, alejándonos de antiguas categorías simplistas que englobaban a todo el continente y acercándonos a una visión más progresista de Asia, en la que se acepta la existencia de valores muy diversos que no pueden describirse simplemente como “asiáticos”.

Considerar que el auge de los valores asiáticos es un eficaz contrapunto contra los pronunciamientos unilaterales de Washington tiene muchas ventajas. Desde Occidente nos obliga a ver los valores asiáticos como un instrumento de liberación, para que en Occidente nadie se crea en posesión de la verdad y considere que del “choque de civilizaciones” se derivarán necesariamente valores buenos y malos. Sin embargo, desde Asia, se entiende que la definición de sus “valores” y de sus sistemas de pensamiento puede actuar como fuerza unilateral, negando otros valores por considerarlos inválidos. Y el hecho de que el “choque de civilizaciones” de Huntington apareciera en 1993, el mismo año en que se redactó la Declaración de Bangkok sobre Derechos Humanos, no es casual. El término propuesto en un artículo de Samuel P. Huntington, profesor de ciencia política en la Universidad de Harvard, desató una enorme polémica al salir publicado.

Huntington sostiene la hipótesis de que, tras la Guerra Fría, los conflictos han pasado a tener raíces básicamente culturales en vez de ideológicas o económicas. Defiende la existencia de una división cultural que podría tener consecuencias devastadoras y que enfrenta a “Occidente con el Resto”; un mundo bidimensional en el que los conceptos occidentales de individualismo, liberalismo, constitucionalismo, derechos humanos, igualdad, libertad, soberanía de la ley, democracia, libre mercado y separación de la Iglesia y el Estado, apenas hallarían resonancia en las culturas islámica, confuciana, japonesa, hindú, budista u ortodoxa. Este supuesto choque fomenta la división y la creación de estereotipos. Según la

lista elaborada por Huntington, las culturas que supuestamente amenazan a la cultura occidental se encuentran localizadas en Asia. No sorprende que la mayoría de críticas vertidas contra la tesis de Huntington procedieran de Asia, donde muchos de sus detractores la criticaron por simplista y advirtieron que debía abordarse con muchas reservas.

En muchos sentidos, la tesis de Huntington deja claro que, si bien conviene que la ciencia política se tome en serio la "cultura", percibirla como un elemento vital que amenaza la seguridad mundial, en vez de como un sistema que necesita comprenderse para promover la paz, incita al conflicto en vez de promover la armonía. El debate sobre los "valores asiáticos" forma parte del mismo miedo a la supremacía cultural y al dominio político. Aunque algunos dirigentes políticos de Asia vean con buenos ojos la utilización de los valores asiáticos como contrapunto para luchar contra la influencia occidental (ellos entienden, estadounidense), esta estrategia tiene sus peligros, por algunas de las razones antes expuestas. Es evidente que, pese a la hipótesis de Huntington de que las actuales relaciones entre países y regiones del mundo se rigen básicamente por conflictos culturales y no económicos, los debates en torno a los valores asiáticos surgieron principalmente por motivos económicos y políticos. De no haber prosperado económicamente Singapur, Malasia y otras regiones como Hong Kong y Corea del Sur, los valores asiáticos no habrían recibido atención internacional.

En la enumeración de culturas asiáticas elaborada por Huntington y reproducida más arriba, es interesante advertir que la única referencia a la cultura de un país concreto es la "japonesa". Las demás referencias como "confucianismo" e "islam", aluden a sistemas culturales más generales. Japón se ha desmarcado durante mucho tiempo de los demás países asiáticos, calificándose de diferente. Aunque defendió una cultura pan-asiática a principios del siglo XX, su verdadero objetivo era imponer una civilización jazonizada en toda Asia. No necesitaba defender la existencia de unos valores asiáticos. Algo similar ocurre en la China actual, tan desarrollada y consolidada como potencia económica y cultural que no necesita recurrir a

expresiones como “valores asiáticos” para promover una identidad propia que le permita competir con las normas de Occidente. Muchos consideran que el confucianismo recoge la esencia de los valores asiáticos; sin embargo, el cambio de percepción del confucianismo dentro y fuera China hace que tampoco sirva de mucho para determinar en qué consisten esos valores. El cambio es la norma.

El concepto de “valores asiáticos”, sea empleado por los asiáticos o por los occidentales, se remonta claramente a los tiempos del Orientalismo. En él está implícito el desafortunado sentimiento de que existen “Occidente y el Resto”. No cabe duda de que para muchos asiáticos, sobre todo para las generaciones más jóvenes, las culturas con las que están más familiarizadas son la propia de su país y la norteamericana. Seguramente, muchos conocerán mejor los valores propugnados en Hollywood que los valores apreciados en sus países vecinos de Asia. El desconocimiento que la mayoría de asiáticos muestra de otros países comparado con su conocimiento de la cultura norteamericana hace que sea más fácil contrastar lo occidental y lo asiático. En la propia Asia muchos se negarían a reconocer que Asia es tan diversa. Para los más informados, sucumbir a este debate y tomarse en serio que estos “valores” constituyen un sistema coherente sería irresponsable.

- DESFASE DEL CONCEPTO MODERNIDAD.

Cuando en los años setenta se abrió por primera vez en Singapur el debate en torno a los “valores asiáticos”, recogido en un libro de Ho, los valores se opusieron al concepto de modernidad. Ahora que la información viaja a tanta velocidad que el conocimiento caduca casi antes de aparecer, el mismo concepto de modernidad ha quedado desfasado. Por lo tanto, puede que la modernidad ya no sirva como contrapunto en el debate sobre los valores asiáticos. En Hong Kong, Japón e incluso en algunas zonas de China, como Shanghai, la sociedad está cambiando y volviéndose “post-moderna”. Para algunos los valores asiáticos permitirían contrarrestar estos cambios,

pero sólo para los ultraconservadores y los mayores, pues los jóvenes se mantendrían al margen. Los “valores asiáticos” servirían para resistirse, no a la modernidad, sino al dominio occidental y, por lo tanto, a los valores occidentales. No obstante, esta utilización del concepto tampoco lleva a ninguna parte. ¿Qué son los valores occidentales sino modernos, liberales y democráticos?

En cierto sentido, es importante que los occidentales aclaren qué son los valores occidentales. ¿Los valores franceses son los mismos que los griegos? Para los habitantes de Europa se trata de una pregunta tonta. Los asiáticos también deben insistir en lo absurdo que es hablar de valores asiáticos, pues obliga a aceptar, por ejemplo, que las culturas coreana y filipina se parecen y son coherentes. En el siglo XXI hay muchas razones por las que los pueblos asiáticos deberían esforzarse por comprenderse unos a otros y, mediante esa comprensión, determinar qué valores comparten y en cuáles difieren. El multiculturalismo debería permitir que las culturas fueran diferentes y que no se subsumieran en categorías hegemónicas más amplias y arraigadas. De lo contrario, el cambio se verá como algo anormal y se impondrá el conservadurismo.

VI. LIBERTAD.

La libertad consiste en poder actuar de acuerdo con nuestras ideas o conveniencia, en la capacidad de poder tomar decisiones, sin que nadie pueda ponernos barreras u obstáculos.

LA LIBERTAD PUEDE SER:

- INTERNA
 - Decidimos por nosotros mismos.
 - Refleja nuestra firme voluntad.
 - Implica autonomía e independencia.
 - Es independiente de la opinión o voluntad de los demás.
- EXTERNA
 - Individual

- Decidimos sobre proyectos personales: estudiar, tener pareja, practicar un deporte.
- Social
 - Decidimos sobre nuestra participación en acciones comunitarias: somos libres de ser solidarios, de participar en una organización política, etcétera.

Nuestra libertad no nos permite elegir algunos aspectos fundamentales de nuestra vida, como la familia, comunidad o país en que nacimos, los cuales poseen formas de vida y valores ya establecidos y conforme a los que se da nuestra formación.

La libertad es uno de los derechos humanos que más se ha defendido en la historia de la humanidad, pues nos da la posibilidad de desarrollarnos como personas individuales y autónomas.

El ejercicio de la libertad implica estar convencidos de lo que queremos y orientar los actos de nuestra vida de acuerdo con nuestros pensamientos y sentimientos, considerando los beneficios o daños que nuestras decisiones puedan causar al grupo social en que vivimos.

Son muchas las libertades que tenemos las mujeres y los hombres que vivimos en México. Sin embargo, a pesar de que existan señaladas en nuestras leyes, no todos los mexicanos podemos hacer uso pleno de libertades como la de expresión o elección de un trabajo, ya que la persistencia de la crisis económica provoca que el ambiente de libertades se vea coartado o limitado. Para que las libertades de los individuos se puedan concretar, es necesario que exista la justicia, y en un país como el nuestro —donde una gran parte de sus habitantes no tienen empleo y la pobreza se extiende cada día más— difícilmente podrán ejercer sus libertades.

¿Libertad con límites? ¿Por qué? Actuar libremente implica desarrollar la voluntad propia, de exigir el cumplimiento de nuestros derechos, pero al mismo tiempo estar dispuestos a exigir el derecho de los demás. Es así como el derecho de los demás está por encima de mi libertad. Puedo expresarme libremente pero sin agredir a otros,

porque sería atentar contra sus derechos y su propia libertad.

La libertad más importante de la cual disponen los y las jóvenes actualmente es la libertad para decidir sobre su propia vida; para lograr un adecuado ejercicio de tal libertad, es conveniente reflexionar sobre la responsabilidad de asumir decisiones propias, porque la libertad también implica compromisos y deberes.

Libertad es la posibilidad de hacer todo aquello que no daña o afecta la libertad de los demás miembros del grupo social.

No obstante que uno de los principales objetivos de la sociedad es lograr que sus miembros participen en igualdad de circunstancias y obtengan las mismas oportunidades para mejorar su nivel de vida, todavía existen personas o grupos que menosprecian y relegan a otros por considerarlos de menor calidad humana. Esto se llama discriminación. Por desgracia, en nuestro país persiste la discriminación hacia los indígenas, como Jacinto y Juan Ek, pero también hacia las mujeres y los niños, los ancianos, los discapacitados, los homosexuales, entre otros. Como podrás darte cuenta, no es suficiente que las leyes del país establezcan que debe existir la igualdad, lo verdaderamente importante es que todos los miembros de la sociedad entendamos que todos los seres humanos nacimos iguales y tenemos, por el sólo hecho de ser humanos, el mismo derecho a que se nos respete nuestra dignidad humana.

En nuestro país muchos hombres y mujeres carecen de igualdad de oportunidades para lograr una vida digna.

Hombres, mujeres, niños, niñas, adolescentes, ancianos, todos somos seres humanos, todos debemos ser tratados como iguales, sin ningún tipo de discriminación.

La igualdad hermana a todos los seres humanos del mundo, ya que no existen diferencias de ninguna especie. Para construir una mejor sociedad, debemos practicar en todos los actos de nuestra vida diaria el respeto a la dignidad humana.

Uno de los ideales más sublimes o valiosos de cualquier nación es

conformar una sociedad igualitaria, en la que todos sus miembros tengan las mismas oportunidades de participar y de realizar sus vidas conforme a sus costumbres, tradiciones, cultura, lengua y creencias religiosas, sin menoscabo del grupo alguno. Una sociedad sin discriminación es una aspiración de toda la humanidad.

Por otra parte, la equidad, otro de los valores que debemos tener presente siempre, implica que cada persona, grupo o comunidad, tenga acceso a un trato justo que les permita desarrollar sus actividades sociales, económicas y políticas en un ambiente de libertad e igualdad totales.

ANTIVALORES DEL IGUALDAD Y LA EQUIDAD:

- Desigualdad
- Discriminación
- Intolerancia
- Egoísmo
- Injusticia
- Negación de la libertad

VII. JUSTICIA.

Hablamos de la justicia como valor desde la aspiración y el deseo más profundo de todo ser humano, a un trato y a una vida cada día más equitativos. Cada vez somos más los que percibimos y sentimos como adecuada y necesaria la forma de pensar que implica desear el bien para sí mismo y para los demás; y los que descubrimos como inadecuada desear el fracaso, la desgracia y la miseria para sí mismo y para los otros.

En los ámbitos local, regional, nacional y mundial, y en los demás contextos en que nos desenvolvemos, descubrimos situaciones y factores de injusticia, así como la falta de solidaridad que constituyen un amplio repertorio de amenazas para la justicia. A grandes rasgos podemos citar los siguientes:

- Millones de seres humanos en el mundo no pueden satisfacer sus necesidades elementales de alimentación, educación, vivienda, salud y trabajo.
- Millones de personas son víctimas de la violencia, de las guerras y de la explotación económica.
- Las naciones pobres no pueden pagar sus deudas ni satisfacer las necesidades elementales de sus habitantes.
- Los derechos humanos son masivamente violados en muchos países, incluso en aquellos que dicen defenderlos, como Estados Unidos, donde se practica la discriminación contra los trabajadores inmigrantes.
- Los gastos destinados a armamento consumen los recursos necesarios para el desarrollo económico, la educación y la defensa del medio ambiente.
- El problema de los refugiados que han tenido que abandonar sus países de origen, ya sea por motivos económicos, políticos o por situaciones de conflicto militar, afecta a millones de hombres y mujeres.

Lo importante es comprender que todos debemos colaborar en la construcción de una sociedad más justa: ¿cómo hacerlo? Las ventanas y las puertas de la casa, que es nuestro país, están abiertas para recibir esfuerzos, ideas, buenas voluntades y trabajo.

Las personas comprometidas en la lucha por la justicia han de mostrar:

- Sensibilidad en favor de la dignidad y de los derechos de la persona.
- Fe en la libertad como cualidad inseparable del hombre y de su actividad, así como la estima de las libertades individuales y colectivas.
- La aspiración a la paz y el convencimiento de la inutilidad de la guerra.
- Pluralismo y tolerancia, entendidas como respecto a las convicciones ajenas y no imposición de creencias o formas de comportamiento.

- Rechazo a las desigualdades entre los individuos, grupos, pueblos y naciones.
- Atención a los derechos de la mujer y el respeto a su dignidad.

Vivir en sociedad implica que interactuemos con otras personas, quienes a su vez también tienen las mismas libertades que nosotros. No obstante que todos somos seres humanos, al mismo tiempo somos diferentes, esta diversidad es resultado de las características de nuestra familia, de la situación económica, de nuestras costumbres y formas de vivir, de la educación y de las creencias religiosas, origen étnico, lengua y muchas otras, que marcan nuestra individualidad frente al grupo social y que nos permiten entender la vida de una manera particular.

Sin embargo, a pesar de cualquier diferencia que podamos tener, los seres humanos poseemos la capacidad para comunicarnos y dialogar, comprender la opinión de los demás y sin importar si coincidimos o no con ellos, tolerar esos puntos de vista y, a través del diálogo y el intento sincero de comprensión, llegar a acuerdos, entendimientos y coincidencias, siempre dentro de un marco de respeto y aceptación mutuos.

Participar en ese gran conglomerado de ideas, emociones, esfuerzos, trabajo y risas que es la humanidad, requiere de poner en práctica actitudes como las de respeto y tolerancia para evitar conflictos y aprovechar lo que los otros seres humanos pueden enseñarnos y, a la vez, lo que nosotros mismos podemos aportar. Aprender de las diferencias es crecer como seres humanos.

Desde luego que podemos estar en desacuerdo con la actitud u opinión de alguien, por lo cual es conveniente expresar nuestra propia opinión; dialogar es una forma de defenderse contra la imposición de ideas o actitudes, es uno de los dones más valioso que tenemos los seres humanos para lograr que nuestra propia vida sea construida por nosotros mismos.

Una convivencia justa y pacífica se fundamenta en la tolerancia, el

respeto y el diálogo.

Existen muchos ámbitos en los que se manifiesta la responsabilidad, por ejemplo, desde el punto de vista individual, somos responsables del cuidado de nuestra higiene, nuestra salud, nuestra imagen personal; en la familia tenemos la responsabilidad de ayudar en el aseo y cuidado de la casa, poner en orden a nuestros objetos personales, los libros y útiles escolares.

Será responsable no significa cumplir por cumplir lo que estamos haciendo, ni considerado como una carga. Responsabilidad, en este sentido, es un compromiso personal para realizar nuestro trabajo de una manera eficaz y con calidad.

VIII. LA DEMOCRACIA COMO FORMA DE ORGANIZACIÓN POLÍTICA.

El término democracia nació hace más de dos mil años en la Grecia antigua. En ese entonces se relacionó exclusivamente con aspectos políticos, ya que su significado en griego es “gobierno del pueblo”.

Al paso del tiempo, la democracia ha adquirido diversos significados, siempre relacionados con los ideales de cada época de la historia de la humanidad. Las democracias antiguas y modernas no sólo se diferencian por el tiempo histórico y el espacio geográfico en que se desarrollaron, sino por los fines y valores que persiguen.

En las sociedades actuales se defienden valores democráticos de los cuales los griegos no se ocupaban.

Algunos VALORES que hacen posible y se practican en la DEMOCRACIA son:

- SOLIDARIDAD.
- RESPETO.
- JUSTICIA.
- LIBERTAD.

- IGUALDAD.
- TOLERANCIA.
- EQUIDAD.

En la actualidad la palabra democracia tiene diversas interpretaciones, además del significado clásico ya mencionado. Por ejemplo, “un maestro democrático” es aquel que deja hablar y expresar sus opiniones a sus alumnos; una organización social es llamada “democrática” cuando es abierta y participativa; un gobernante es considerado “democrático” cuando atiende a los intereses de la mayoría de los habitantes; incluso, en tono gracioso, cuando usamos un transporte colectivo decimos “vine en mi democrático camión”. Como podemos observar en esos ejemplos, prevalece la vinculación de la democracia con los intereses de la mayoría, las libertades, la tolerancia y el diálogo.

La DEMOCRACIA se manifiesta en varias dimensiones:

- POLÍTICA-PARTICIPACIÓN

Cuando el pueblo participa libremente en los asuntos de su gobierno.

- SOCIAL-COMPROMISO SOLIDARIO

Que es la convivencia organizada en la que todos los miembros de la sociedad aportan soluciones a los problemas comunes.

- ECONÓMICA-REPARTO JUSTO DE LA RIQUEZA

Mediante la cual el pueblo interviene con su iniciativa en la toma de decisiones para la organización de la producción, la distribución y el consumo de bienes materiales.

- CULTURAL-TOLERANCIA

En ella la sociedad tiene las mismas oportunidades para la realización, manifestación y disfrute de las diversas formas de expresión cultural de sus integrantes.

El gobierno democrático debe ocuparse de satisfacer tres necesidades sociales básicas: la imposición de normas obligatorias para todos, sin excepción; evitar que haya conflictos entre grupos sociales que tengan distintos fines, y la planeación y dirección de la acción colectiva. Funciones que no pueden realizarse mediante la conducta

espontánea de los individuos.

IX. PARTICIPACIÓN, TOMA DE DECISIONES Y COMPROMISOS.

La democracia está fundada en la diversidad de opiniones generada por la discusión, el diálogo y la confrontación de ideas. Por esta razón, la crítica y la oposición siempre que se efectúen de una manera responsable y tolerante, no son obstáculos o problemas para un gobierno democrático sino, por el contrario, constituyen mecanismos para lograr el bien de toda la sociedad.

La opinión crítica puede tener como fuente a los ciudadanos o los distintos grupos sociales.

En una sociedad siempre hay asuntos que nos interesan a todos, como por ejemplo encontrar soluciones a problemas relativos a la inseguridad, el daño a la naturaleza o la carestía de los alimentos básicos. Ante problemas comunes, la búsqueda de soluciones nos compete a todos: individuos, organizaciones e instituciones políticas y autoridades.

Así surge la necesidad de nombrar responsables que se encarguen de coordinar y definir las acciones individuales y colectivas, en las que se involucren a todos los participantes. Sin embargo, en la solución de los problemas no basta con nombrar a los representantes, es necesario involucrarse activamente en la búsqueda de estrategias, proponer alternativas y asumir responsabilidades.

Pero la participación democrática debe manifestarse en todos los momentos de nuestra vida social; por ejemplo, cuando en tu grupo de compañeros o compañeras proponen realizar alguna actividad recreativa, como la de organizar un partido de algún deporte, no te limitas a opinar y observar, sino que te conviertes en un participante activo que pone su mejor esfuerzo para lograr el triunfo de tu equipo. Entonces, ¿por qué no participar de la misma manera en las

actividades de tu familia y comunidad?

Una forma de promover la participación social es crear o fortalecer mecanismos de organización de la comunidad, como las organizaciones, asociaciones, partidos políticos, etcétera, que se encarguen de promover:

- Buenas relaciones entre los vecinos.
- Actividades deportivas.
- Acciones en apoyo de las escuelas de la comunidad.
- Difusión de la cultura.
- Campañas en favor de la conservación de la ecología.
- El desarrollo de una cultura política.
- Participación en la atención a problemas comunes.

Si logramos que las personas, las organizaciones y las autoridades trabajen armónicamente con el fin común de propiciar una convivencia social más justa, estaremos avanzando en el logro de los objetivos comunes que nos interesan a todos los mexicanos. ¿Lo crees posible?

X. RELACIONES FAMILIARES.

La familia se considera como la célula de la sociedad, ya que ha sido y es la organización básica de la misma. Es algo así como los cimientos de todo el edificio social.

La familia es considerada como la organización más importante de toda sociedad; también la más pequeña, en la que las personas adultas y jóvenes conviven y establecen, además de los lazos afectivos, relaciones de colaboración y ayuda mutua. Es en ese pequeño grupo donde se espera que los hijos reciban satisfacción a sus necesidades de alimentación, vestido, casa, salud, seguridad, afecto y amor; al mismo tiempo que aprenden las normas básicas para convivir con los demás miembros del grupo social.

Tradicionalmente ha sido el matrimonio el origen de una familia,

formada por el padre, la madre y los hijos. Sin embargo, para que un grupo pueda ser considerado familia no necesariamente se tiene que mantener esa composición, pues puede tener más o menos miembros. Veamos los distintos tipos de familia.

TIPOS DE ESTRUCTURA FAMILIAR:

- FAMILIA NUCLEAR O CONYUGAL

Formada por:

- Padre.
- Madre.
- Hijos.
 - Están vinculados por lazos sanguíneos. Viven aparte de otras familias. los padres pueden o no estar unidos en matrimonio.

- FAMILIA UNIPARENTAL

Formada por:

- Padre o madre y uno o más hijos.
 - Se forman por padres o madres divorciados, viudos o por madres solteras.

- FAMILIA EXTENSA

Formada por:

- Dos o más familias nucleares: padres, hijos, hijas, abuelos, tíos, tías, sobrinos, etcétera.
- Se da mucha importancia a la unidad y colaboración familiares.
- Pueden o no vivir en la misma casa.
- Los lazos afectivos son profundos.

El proceso de socialización que realiza la familia es fundamental para que los hijos y las hijas se integren a su ámbito social, por eso se dice que es intermediaria entre las y los niños y su sociedad.

- TIPOS DE RELACIONES FAMILIARES.

La manera en que las familias se organizan depende, en gran medida,

del concepto de autoridad que tengan los adultos y del tipo de comunicación que se establezca entre sus miembros, esto hace que la forma en que se relacionan las familias sea diferente. Revisen el cuadro siguiente.

TIPOS DE REALCIONES FAMILIARES

FAMILIA AUTORITARIA O RÍGIDA	FAMILIA PERMISIVA	FAMILIA DEMOCRÁTICA
<ul style="list-style-type: none"> • Normas estrictas y rígidas que casi no se modifican, muchas veces fundamentadas en las tradiciones. • El padre, por lo común, es considerado el jefe de la familia e impone las normas. • Lo más importante es la disciplina y el orden, aunque con frecuencia el jefe de familia no cumple las normas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ausencia de normas. • Cada quien hace lo que quiere, ausencia de autoridad y carencia de límites. • No tiene un objetivo definido. • Las hijas y los hijos se comunican más con otras personas que con su padre o con su madre. • No existe una jerarquía 	<ul style="list-style-type: none"> • Las relaciones son de comprensión y colaboración. • Las y los adolescentes tienen confianza en sus padres. • Las normas se cumplen por convencimiento no por imposición. • A los padres se les facilita guiar a sus hijos o hijas en situaciones difíciles. • Existe comunicación abierta y

• escasa
expresión de
afectos y
comunicación.

definida al
interior de
la familia.

expresión de
afecto y cariño.

- CICLO VITAL DE LA FAMILIA.

La familia tiene un proceso de vida propio, en el que se pueden distinguir seis diferentes etapas.

PRIMERA ETAPA: El desprendimiento.

Es la separación de los hijos y las hijas de sus familias, para formar la propia con su pareja. Hay dos sentimientos en pugna: uno en favor del desprendimiento y otro que intenta regresar a las anteriores etapas de vida en que sentían mayor seguridad.

SEGUNDA ETAPA: El encuentro.

Es el tiempo en el que tanto la mujer como el hombre van a adaptarse para vivir en pareja y en la que renuncian a algunos propósitos individuales para fijar una meta en común. Lo ideal es que se llegue a acuerdos mediante los cuales ninguno se sienta "borrado" o limitado como persona, y donde se reconozca la igualdad de derechos entre ambos.

TERCERA ETAPA: La llegada de los hijos.

En este momento la pareja debe replantear las condiciones acordadas inicialmente. La llegada de un nuevo miembro implica nuevas necesidades económicas, de espacio, de tiempo y en general, de atención a los niños o niñas. Será necesario el apoyo mutuo para no perder la cercanía afectiva y asumir roles diferentes a los conyugales o de pareja, ahora como padre y madre.

CUARTA ETAPA: La adolescencia de los hijos.

Éste es uno de los momentos que representa más retos para la pareja; pues deberán apoyar el crecimiento y madurez de los hijos.

Suele ser difícil para los padres aceptar la separación del hijo o hija al dejar la niñez, así como lo es para los hijos ir aceptándose como adultos. Sólo una adecuada comunicación permitirá superar satisfactoriamente esta etapa.

QUINTA ETAPA: El reencuentro.

En esta etapa la responsabilidad de crianza de los hijos ha concluido. Es entonces cuando vuelven a encontrarse solos el esposo y la esposa, se presentan los mismos problemas de años atrás, que si logran resolverse satisfactoriamente conduce al fortalecimiento de la pareja.

SEXTA ETAPA: Vejez.

Éste es el tiempo en que la familia deberá considerar las nuevas condiciones de la pareja, puesto que se presenta la disminución de sus capacidades físicas y laborales, incluso la dependencia. La pareja, cuando no logra explicarse emocionalmente, puede sentirse sola y caer en la depresión.

- PROBLEMAS DE LA FAMILIA.

Pareciera que cuando una pareja se une para integrar una familia todo será "miel sobre hojuelas", o que, como dicen muchos cuentos, al final "se casaron, tuvieron muchos hijos y vivieron felices para siempre"; pero en realidad, la unión es apenas el inicio de una vida en común que representa grandes retos, tanto para la pareja como para los hijos o hijas.

Para tomar decisiones en familia es importante:

- Que todos tengan disposición al diálogo.
- Expresar su opinión libremente.
- Ser respetuosos y sinceros.
- Escuchar el punto de vista de todos.
- Proponer soluciones y decidir entre todos qué hacer.
- No decir mentiras, reírse de los otros o imponer una solución.

La familia se enfrenta a problemas diferentes en cada etapa de su ciclo vital y la manera en que los resuelve repercute en la calidad de vida de sus miembros. Al hablar de calidad de vida nos referimos, por un lado, a la satisfacción de necesidades materiales como vivienda, educación, alimentación y, por el otro, a la felicidad, afecto, bienestar emocional, etcétera, que todos pueden disfrutar. La correcta satisfacción de estas necesidades refleja una adecuada calidad de vida, en donde se percibe:

- Afecto, apego y satisfacción por sentirse parte de la familia.
- Una comunicación asertiva.
- Disposición para resolver los problemas y superar los momentos de crisis.
- Solidaridad por parte de todos para mantener relaciones familiares armónicas.

Cualquier tipo de familia, sea la formada por padre, madre e hijos, la uniparental o la extensa, puede disfrutar de una integración basada en relaciones familiares armónicas, para ello no existe una fórmula mágica, cada familia debe plantearse un proyecto de vida de acuerdo con sus propias características, recursos, aspiraciones, problemas de sus integrantes, valores y deseos de superación.

La familia funcional tiende a encarar la crisis en grupo, cada miembro acepta un papel para hacerle frente y la familia necesariamente cambia para adaptarse a las circunstancias. Cada miembro conoce las fuerzas positivas y debilidades de otros y no las explota, da apoyo a los otros pero permite el cambio cuando se necesita para funcionar de una manera satisfactoria.

Cuando un miembro de la familia estalla en cólera, los demás integrantes permiten la expresión libre de sentimientos de rabia y desacuerdo. Tolera la incertidumbre de situaciones que no están claramente definidas. Los miembros están comprometidos y aceptan una dependencia parcial y mutua para la satisfacción de algunas necesidades.

La familia disfuncional utiliza sus problemas como arma y no

como medio de acercamiento; sus miembros no aceptan su incapacidad para pedir y dar el afecto o la atención que tanto unos como otros necesitan. La comunicación es nula. Cuando la familia estalla en cólera tratan de expresarlo indirectamente; la falta de liberación de los sentimientos negativos, produce un estado de tensión que aumenta progresivamente hasta que se provoca una explosión desproporcionada en relación con el problema que produjo el enojo inicial.

En la cuarta etapa del ciclo vital de la familia, que corresponde a la edad adolescente de hijos e hijas, afloran serios problemas emocionales para todos los miembros de la familia. Hay un cambio importante de papeles: los padres deberán dar paso a la autonomía y crecimiento de las o los adolescentes.

Las familias con problemas de integración muestran actitudes de separación emocional como:

- Aislamiento entre los miembros de la familia.
- Construcción de graves barreras para la comunicación.
- Aparición de divisiones familiares.
- Alcoholismo en uno de los cónyuges o hijos.
- Adicciones.
- Los niños suelen presentar perturbaciones en el desarrollo social y dificultades escolares (bajo rendimiento).
- Ausentismo o salida de un miembro del núcleo familiar.

Resolver cualquier problema requiere, en primer lugar, reconocerlo y, en segundo lugar, buscar soluciones justas para todos los que son parte de él. No tomes decisiones que provoquen que el problema se agrande o que por capricho o indecisión tuya haga sufrir a otros. Recuerda que hablar los problemas sensatamente con las otras personas involucradas, permite encontrar una solución adecuada.

- LA VIOLENCIA EN LA FAMILIA.

La familia es considerada como una comunidad donde las relaciones entre sus integrantes se sustentan en el apoyo mutuo, el afecto y la convivencia solidaria, cuando se vive bajo estos principios los miembros de la familia pueden sortear los problemas que puedan presentarse, ya que no siempre las condiciones son de felicidad y tranquilidad.

Hay periodos en los que se vive angustia, tristeza o tensiones que, en un ambiente democrático y de relaciones familiares armónicas, pueden ser superadas a partir del respeto a la dignidad, la integridad de sus miembros y la igualdad de todos para expresar nuestros sentimientos, emociones o preocupaciones.

Existen relaciones familiares disfuncionales o patológicas en las que la violencia principalmente hacia las mujeres y los niños, es una forma común de “resolver los problemas”.

En buena medida la violencia intrafamiliar se presenta en familias autoritarias, en donde existe la consideración tradicional y errónea de que el hombre tiene toda la autoridad sobre la familia, que él manda y a él se deben rendir cuentas. Tiene derecho a estar de mal humor, a decidir cómo deben actuar todos en la familia y, si no son las cosas como él espera, “tiene permitido” explotar, gritar, insultar, castigar. Por su parte, a las mujeres se les va encasillando como personas pasivas que tienen la misión de obedecer, de cuidar a los hijos, ser prudentes e inclusive aceptar que el “jefe de la familia” de vez en cuando les dé algunos escarmientos.

Por tanto, los hijos tienen la obligación de obedecer sin cuestionar a los mayores, no deben pedir explicaciones y deben aceptar que merecen correctivos sin protestar.

El alcoholismo y la drogadicción son dos de las principales causas de la violencia intrafamiliar.

¿Cómo describirías la “enfermedad” de una familia así? ¿Cuáles serían los “síntomas” y cuál podría ser el “tratamiento”?

La violencia intrafamiliar es cualquier acción u omisión que atente

contra los derechos, la voluntad y la integridad física, moral, psicológica y social de cualquiera de las personas que forman la familia.

En algunos hogares se considera “natural” el “corregir” o “educar” con golpes, gritos, insultos, amenazas, etcétera. Las estadísticas del Centro de Atención Integral a la Víctima de Violencia Intrafamiliar (CAVI), indican que 89 por ciento de la violencia es dirigida a las esposas e hijos y es ejercida fundamentalmente por los hombres.

A través de los medios masivos de comunicación y por las estadísticas, puede advertirse que la violencia tiende a incrementar su intensidad y frecuencia. Su intención es causar daño y demuestra abuso de poder por algún integrante de la familia, por lo cual todos debemos esforzarnos por reducirla y, si es posible, erradicarla del hogar de cada uno de nosotros, si es que existe.

LA VIOLENCIA INTRAFAMILIAR

VIOLENCIA:

- MALTRATO

Causado por acciones u omisiones.

- Activo.
 - Agresión física.

Empujones, golpes, cortaduras y toda acción que perjudique la integridad corporal. Puede llegar al homicidio.

- Maltrato psicológico.

Gritos, insultos, amenazas, humillaciones.

- Maltrato sexual.

Burla y ridiculización de la sexualidad del otro. Provoca daños en la relación sexual. Acoso sexual e incidir a la prostitución. Abuso y violación sexual.

- Pasivo.
 - Abandono físico.

Dejar de proporcionar alimentos, medicamentos y otros satisfactores importantes para la salud.

- Abandono emocional.

Incomunicación, aislamiento, negar el afecto, indiferencia, no tomar en cuenta a las personas.

El Código Civil para el Distrito Federal dispone que todos los miembros del hogar están obligados a procurar que en el mismo no existan conductas que generen violencia familiar. Por su parte, el Código Penal para el Distrito Federal, señala que a quien cometa delito de violencia intrafamiliar se le impondrá de seis meses a cuatro años de prisión, independientemente de otros delitos que resulten, por ejemplo, lesiones u homicidio.

La violación ha sido considerada ya como un delito grave, lo que impide que quien la realice, salga en libertad.

El maltrato contra la mujer es una muestra de actitudes discriminatorias; la Declaración de la Naciones Unidas sobre la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer, establece que la discriminación de que es víctima niega o limita su igualdad de derechos con el hombre, porque se considera fundamentalmente injusta y constituye una ofensa contra la dignidad humana.

El maltrato psicológico provoca depresión, culpa, miedo al agresor, vergüenza, baja autoestima, aislamiento, etcétera.

Quienes viven la violencia, son afectados en su salud física sufriendo a veces daños irreparables, pero también sufren daños psicológicos porque se ve afectada su autoestima, su capacidad de relacionarse con los demás, pierden la confianza en sí mismas o mismos y en los otros.

- ¿CÓMO HA CAMBIADO LA FAMILIA?

Al igual que todas las instituciones sociales, la familia ha tenido cambios muy importantes a lo largo de la historia. En cada etapa las sociedades han adoptado diversas formas de organización familiar, de acuerdo con los valores culturales y morales en que basan su organización y funcionamiento.

VISIÓN HISTÓRICA, PROSPECTIVA Y CULTURAL DE LA FAMILIA.

Por razones de carácter moral, religioso y económico principalmente, las sociedades actuales reconocen como válida la unión monogámica, es decir, la unión de un solo hombre con una sola mujer. No existe un esquema único para caracterizar la evolución de la familia, pero a continuación se presentan algunos de los tipos de familia que han existido.

FAMILIA COMUNITARIA.

Este tipo de familia se asocia al primer periodo histórico del hombre, en el que existía la convivencia indiferenciada de seres humanos, hombres y mujeres, quienes se relacionaban entre sí formando amplios lazos de parentesco. Al satisfacer sus necesidades en común, también establecían relaciones sexuales comunitarias.

No se identificaba al padre como consecuencia de la convivencia en común, además, debido a ello, los hijos no pertenecían a los padres, sino que todos los integrantes del grupo se responsabilizaban de ellos.

FAMILIA POLIGÁMICA.

La poligamia se desarrolla principalmente cuando el hombre se integra en clanes o tribus. Es la forma de organización familiar caracterizada por la unión de una persona con varios cónyuges y se manifiesta de dos maneras:

- Poliandria. Se refiere a la unión de una mujer con dos o más hombres.
- Poliginia. Consiste en la unión de un hombre con dos o más mujeres.

La familia poligámica es extensa: el trabajo, la producción y el consumo de satisfactores continúan siendo comunitarios. De este tipo de familia se derivan otras dos formas de organización familiar: la matriarcal y la patriarcal. En la primera, la unión del grupo se da a partir de la autoridad de la mujer, mientras que en la segunda, la autoridad se concentra en el hombre al ser reconocido como factor importante de la procreación y de la organización de las actividades

del clan o la tribu.

FAMILIA MONOGÁMICA.

Este tipo de familia aparece con el esclavismo, en Europa Occidental, aunada a la presencia de la propiedad privada y del trabajo individual especializado. Se caracteriza porque la unión se hace entre un solo hombre y una sola mujer. El hombre se adueña de un territorio, construye su casa y establece su familia.

Durante el feudalismo, conviven formas de organización familiar poligámica y monogámica que tienden a ser distintivas de las clases sociales: el siervo integra una familia monogámica por su escasa capacidad económica; en cambio, el señor feudal tiene posibilidad de ejercer la poliginia debido a su poder económico.

Es a partir de los siglos XVI y XVII, durante el capitalismo, cuando se fortalece la relación monogámica aceptada hasta la actualidad por la mayoría de las sociedades.

Los cambios socioeconómicos en la historia de la humanidad han tenido gran influencia en la vida familiar, cuya organización ha variado, sobre todo, en la manera en que se integra, en los roles o funciones que han desempeñado cada uno de sus miembros y en los valores fundamentales de cada época.

Las características de la familia han respondido a las condiciones y necesidades de cada sociedad. Muchos cambios han sido positivos, sobre todo aquellos que reconocen los derechos humanos y la igualdad entre hombres y mujeres como:

- La libertad para elegir pareja.
- La desaparición de la costumbre de “arreglar” o concertar los matrimonios sin el consentimiento de los hijos.
- El reconocimiento a la importancia del amor y del ejercicio de la sexualidad.
- La igualdad de derechos de los hijos nacidos dentro y fuera del matrimonio.

Pero también hay aspectos negativos que ahora se presentan con

mayor frecuencia como:

- La desintegración de las parejas.
- El abandono de los ancianos.
- La persistencia en el maltrato hacia las mujeres y los menores.

Para atenuar gran parte de los problemas mencionados, las y los adolescentes, como tú, requieren estar cada vez más conscientes de la necesidad de buscar formas de organización más justas y equitativas, que eviten limitar el ejercicio de los derechos para todos.

Gran parte de los cambios de la familia actual, giran en torno al nuevo papel que las mujeres desempeñan en la vida económica, social, política y cultural de la sociedad.

XI. LA AMISTAD.

Durante todas las etapas de la vida es importante la amistad, pero en la adolescencia es fundamental, ya que en ésta los y las adolescentes se sienten incomprendidos por las personas mayores, especialmente por sus padres, y su única fuente de comprensión proviene de los amigos.

Los cambios físicos y psicológicos que ocurren durante la adolescencia provocan ansiedad y angustia, por lo que frecuentemente los y las adolescentes pasan mucho tiempo juntos, al compartir sus sentimientos de inseguridad se sienten identificados entre sí.

Los amigos ayudan a entender qué les ocurre y resultan fundamentales para compartir la intimidad, es decir, nuestras propias ideas, sueños, angustias, problemas, ilusiones y todo aquello valioso que hay en nosotros mismos. Pero, compartir esta parte de nosotros mismos exige que el otro, a quien regalamos nuestra intimidad, sea afín con nuestra manera de ser.

LA AMISTAD COMO UN VALOR ABARCA:

- Sinceridad.
- Solidaridad.
- Compañerismo.
- Afecto.
- Generosidad.
- Comprensión.
- Colaboración.

Como te habrás dado cuenta, la amistad es un valor en el que compartimos, y damos cariño, apoyo y comprensión; pero también implica recibir, no importa quién da o recibe primero, lo valioso es estar dispuesto a dar y recibir.

La amistad es un sentimiento recíproco que no nace de un día para otro, sino que se construye a lo largo de mucho tiempo, a partir de la comunicación y de la convivencia cotidianas.

El egoísmo, la envidia y el abuso son antivalores de la amistad, un amigo que se precie de serlo, no experimenta sentimientos negativos ni espera beneficiarse de los otros; al contrario, busca darse al otro, lo quiere y lo respeta por lo que es.

El respeto es un valor fundamental en la relación con los compañeros y amigos. Para poder exigir respeto primero hay que darlo. Es muy difícil exigir respeto para mi persona, si primero yo no respeto a los demás.

DEFINICIÓN DEL AMIGO IDEAL.

ES AMIGO TUYO QUIEN...

- Te respeta.
- No te guarda rencor.
- Confía en ti.
- Te perdona.
- Te ayuda cuando lo necesitas.
- No te traiciona.
- No te cuenta mentiras.

- Es agradable.
- Sabe guardar tus secretos.
- No se aprovecha de ti.
- No te insulta.
- Te comprende.
- Te deja compartir sus momentos buenos y malos.
- Te acompaña cuando estás solo y triste.

XII. RELACIONES SENTIMENTALES EN LA ADOLESCENCIA.

Durante la etapa de la pubertad los grupos de amigos de que nos rodeamos son preferentemente personas de nuestro mismo sexo, lo que permite la afirmación de nuestra propia identidad sexual. Entonces se comparte la angustia y ansiedad propias de los cambios físicos que se producen en nuestro cuerpo con otras personas que experimentan sensaciones similares.

A partir de los 13 o 14 años, aproximadamente, se inicia la fase de las asociaciones heterosexuales; es decir, con personas del sexo opuesto. En esta etapa puedes experimentar una cierta oposición hacia las personas del sexo contrario, que no es más que una forma de defensa ante un tipo de relación, que hasta ese momento desconocías; sin embargo, empieza a darse un interés o gusto hacia una persona en particular. Para evitar desviaciones lascivas, es necesaria una atención especial a la formación en este periodo.

XIII. ORGANIZACIONES SOCIALES.

Para procurarse mejores condiciones de vida, en la sociedad se han formado numerosas organizaciones sociales con diversos fines o propósitos, por ejemplo, existen organizaciones que defienden la ecología; asimismo, existen uniones de vecinos para defenderse de la

inseguridad o mejorar algún servicio público, etcétera.

La escuela secundaria procura crear conciencia en los y las adolescentes, de valores fundamentales para la convivencia social, donde la solidaridad, la fraternidad y la tolerancia son esenciales. Es responsabilidad de cada uno de nosotros hacer algo por vivir mejor. No se vale sólo quejarse de que tal o cual situación sea negativa o inadecuada; debemos preguntarnos: ¿qué hago yo para que las cosas mejoren?

La educación que se recibe en la escuela tiene el propósito de dotar a los y las adolescentes de todas las herramientas que les permitan conocer y entender la cultura de su grupo social y formarse una mentalidad que les permita comprender el mundo del futuro del que serán actores principales.

XIV. ENTORNO Y MEDIO SOCIAL.

Los seres humanos somos hombres y mujeres sociales. Desde el momento en que nacemos estamos interactuando con otros seres humanos, como son la familia, los amigos y compañeros, los vecinos, etcétera.

Nuestra manera de ser y actuar se desarrolla a través del contacto con otras personas, cuyo número aumenta a medida que diversificamos nuestras actividades y nuestras necesidades educativas, afectivas, económicas, políticas, etcétera.

En la forma de ser de las personas y en el tipo de actividades que desarrollan, tiene una influencia importante el entorno natural, el cual transformamos constantemente al aprovechar los recursos que nos brinda para cubrir nuestras necesidades.

La calidad de vida de la sociedad tiene mucho que ver con la manera en que se protegen los recursos que la naturaleza nos ofrece, por ello resulta importante cuidar y promover en todo momento su uso adecuado en la familia, en la escuela, en la localidad y en el país.

- DEFINICIÓN DEL MEDIO SOCIAL O ENTORNO.

Al espacio en que se desarrolla nuestra vida y en el que interactuamos para cubrir nuestras necesidades emocionales, fisiológicas, culturales, económicas, políticas, etcétera; le llamamos entorno o medio social.

Las características de nuestro entorno o medio social se han configurado a lo largo de muchas generaciones, en cuyo transcurso cada una ha aportado elementos que lo modifican positiva o negativamente. La tarea de las generaciones actuales, en las que tú estás incluido, es mejorar las condiciones del medio social a partir del respeto, la solidaridad y la tolerancia. Efectivamente, la tarea no es fácil ni sencilla, existen muchos problemas y situaciones conflictivas en todos los niveles del grupo social: en las familias gana terreno la llamada violencia intrafamiliar, con sus consecuencias de discriminación e intolerancia; en tu localidad y en el país, la corrupción, la pobreza y la ignorancia parecen no tener fin, en el planeta, la violencia entre las naciones surge, por momentos, con una intensidad asombrosa; la contaminación del agua y del aire es cada vez mayor y al año mueren millones de seres humanos por hambre y enfermedades. Ciertamente, la tarea para las generaciones actuales y venideras no es sencilla; sin embargo, así como el ser humano es el ser vivo más destructor de todos los que habitan sobre la superficie del planeta, también es el único ser que piensa, razona y tiene posibilidades de expresar y plantear lo que se puede hacer para resolver lo que los propios hombres y mujeres hemos creado.

La convivencia justa, en cualquier grupo social, exige el respeto y la tolerancia hacia la gran diversidad de formas de vivir y pensar que existen entre los seres humanos. No es posible, y nunca debemos permitir, la imposición de formas de entender la vida, de comportarnos, etcétera; por el contrario, para que nuestro entorno social sea armónico y se dé en un ambiente de paz, tenemos que actuar con respeto, solidaridad y estar siempre dispuestos a cooperar y dialogar con nuestros congéneres humanos en la solución de los

problemas que nos atañen a todos.

- FUNCIONAMIENTO DEL MEDIO SOCIAL Y VALORES QUE LE DAN COHESIÓN.

La convivencia con otras persona es indispensable para todos los seres humanos; nos da la posibilidad de experimentar emociones como la aceptación, el amor, la solidaridad, la comprensión, el respeto, la sensación de pertenencia y seguridad; al mismo tiempo que nos permite cubrir nuestras necesidades como la obtención de alimentos, vestido, protección, educación, utilización y disfrute de nuestro tiempo libre, entre otros. Recordemos que los seres humanos no somos autosuficientes, sino que requerimos de los demás en todo momento. La sociedad está estructurada de modo que todos nos ayudamos a satisfacer nuestras necesidades, por lo que la vida dentro de la convivencia social exige la participación y la cooperación de todos los miembros del grupo social.

Durante el proceso de socialización, que se inicia, como ya lo mencionamos, desde que nacemos, el ser humano aprende a vivir en comunidad, es decir, en comunión o de común acuerdo con otros seres humanos.

En el momento en que tú te encuentras, en la adolescencia, empiezas a adquirir una conciencia más clara sobre los problemas que se viven en tu entorno: en tu familia, en tu localidad, en el país e incluso en nuestro planeta; esta toma de conciencia exige de ti una mayor participación, consciente y responsable, y tiene que ser así por una razón muy sencilla: es el mundo en el que tú vas a vivir durante las próximas décadas.

COMUNIDAD. Es un conjunto de personas que viven en un territorio común, en donde realizan actividades sociales, laborales, recreativas, comerciales y culturales, y en las que sus miembros tienen un sentido de pertenencia.

Cuando hablamos de la participación de los y las adolescentes, nos referimos a aquellas acciones que promueven una convivencia justa, igualitaria y satisfactoria para todos sus miembros.

La convivencia social, justa y pacífica, requiere de la actitud solidaria, es decir, significa la necesidad de compartir la responsabilidad y de trabajar por el bien colectivo.

- EL SENTIDO DE PERTENENCIA AL MEDIO SOCIAL.

En todas las épocas se ha demostrado que los seres humanos necesitan la compañía de los demás seres humanos. No existe nadie que desee vivir aislado, tampoco podría hacerlo.

Todos queremos sentirnos parte de la comunidad. Este sentido de pertenencia a un grupo social, ya sea la familia, la escuela, el equipo de fútbol, la banda, la comunidad e incluso la humanidad, proporciona al ser humano un sentimiento de seguridad y protección, se siente motivado a realizar propósitos de beneficio individual y colectivo, a participar con ideas y trabajo en la solución de los problemas más urgentes, y también los menos urgentes; es decir, nos hacemos responsables de la parte que tenemos que aportar en beneficio de la comunidad.

Por otra parte, en todo tipo de sociedad existen instituciones que atienden problemas específicos, una forma de participar es vigilar el funcionamiento de éstas e integrarnos a ellas y cooperar activamente.

Por desgracia, no siempre todo funciona bien en los grupos sociales, no siempre campea la verdad, la tolerancia y la igualdad, no siempre practicamos el respeto y el diálogo. ¡Se imaginan, no habría necesidad de luchar por los derechos humanos!

- IMPORTANCIA DEL SENTIDO COMUNITARIO EN

UN INDIVIDUO.

El hombre es, por naturaleza, un ser de “encuentro”; es decir, está hecho para vivir compartiendo su vida con otros seres humanos. Para que su vida sea plena, necesita darse a los demás y recibir de ellos; es la única forma de hacer su vida fecunda.

La vida en comunidad nos lleva a asumir la responsabilidad de colaborar para que ésta sea lo más satisfactoria posible. Comprender la importancia de “sumar esfuerzos”, para dar solución a los problemas comunes implica abandonar actitudes como la apatía, la indolencia, la pereza y, sobre todo, valorar nuestra persona en las posibilidades y capacidades que cada uno poseemos para actuar e influir positivamente en la vida comunitaria.

Lo que las mujeres y los hombres necesitamos no es vivir sin problemas, sino esforzarnos y luchar por las metas que nos vamos proponiendo cada día, cada mes incluso, cada año.

El tiempo en la vida de los seres humanos se mide no sólo en días, meses o años, sino que cada individuo “mide” el tiempo de acuerdo con sus actividades cotidianas; por ejemplo, un muchacho espera la excursión del próximo mes y ahorra dinero para sus gastos; los padres de una muchacha que va a cumplir sus “15 años” trabajan duro a fin de tener recursos económicos para realizar la fiesta; el “mayordomo” de un pueblo junta dinero durante años para celebrar la fiesta del santo de la iglesia; y como estos ejemplos podemos dar muchos más.

La vida humana, ya lo dijimos, transcurre en medio de otros seres humanos, lo más humano sería que con nuestro trabajo y nuestro esfuerzo obtuviéramos beneficios individuales, pero también beneficios para la comunidad, que aportáramos, siempre en un ambiente de solidaridad, responsabilidad y cooperación, lo mejor de nosotros mismos.

HOMBRES Y MUJERES DESDE QUE NACEMOS MANIFESTAMOS:

- Una tendencia social o gregaria.
- Una tendencia individualista.

Consiste en:

- La búsqueda para relacionarnos con los demás y ser aceptados.
- La búsqueda de mantener una identidad propia como persona única.

Cuando se exagera:

- Podemos convertirnos en seres “masa”, sin personalidad e identidad propias, dejándonos llevar siempre por la forma de pensar de otros.
- Nos convertimos en seres egoístas, incapaces de relacionarnos con los demás; sólo cuentan nuestros intereses.

Y como consecuencia:

- Siempre dependemos de la moda del momento.
- Difícilmente lograremos las metas e ideales personales.
- Nos convertimos en personas sin pensamiento propio.
- No habrá interés por nada fuera de nuestra persona.
- Nuestra personalidad no se enriquece con el aprendizaje de las experiencias de los otros.
- Hay un aislamiento.

¿CÓMO EVITARLO?:

- Buscar un equilibrio entre ambas tendencias:
 - Las necesidades de los otros.
 - Compartir éxitos y fracasos.
 - Tomar en cuenta el bienestar de los demás.
 - Estar bien conmigo mismo.
 - Tener criterio y pensamiento propios.
 - Desarrollar la capacidad de reflexión.
 - Proponerme a buscar a mi propia superación.

- LOS GRUPOS SOCIALES INTERMEDIOS ENTRE LA FAMILIA Y LA NACIÓN.

Durante la adolescencia, el ámbito de interacción social se abre a muchos más espacios, además del medio familiar, los y las adolescentes interactúan en diferentes grupos sociales, como la escuela, el grupo de amigos, la iglesia, el club, el equipo deportivo, etcétera. Todos ellos ofrecen la oportunidad de convivir y conocer formas de vida diferentes a las que hemos conocido en nuestro ámbito familiar.

Cada grupo social se integra con cierto número de personas, identificadas por intereses o valores comunes, que los llevan a establecer normas que organizan su funcionamiento y facilitan el logro de sus objetivos.

La convivencia, comunicación y afectividad que distinguen a los grupos sociales, permite clasificarlos en primarios y secundarios.

GRUPOS SOCIALES:

- PRIMARIOS

Constituyen nuestro MICROENTORNO:

- Familia.
- Amigos.
- Compañeros de escuela.

Las relaciones son cercanas y altamente afectivas. Las personas se tratan con confianza y conviven el mayor tiempo posible. Cada miembro cumple un papel insustituible.

- SECUNDARIOS

- Equipos deportivos.
- Equipos de trabajo.
- Clubes o asociaciones culturales y recreativas.
- Organismos sociales.

La convivencia no es muy estrecha, las personas se vinculan por la tarea que realizan. Las relaciones son formales con reglas claramente formuladas.

Algunos grupos viven en condiciones que les permiten plantearse expectativas favorables para su desarrollo como seres humanos y para el logro de su identidad. Para otras, por el contrario, las condiciones de su entorno les plantean un futuro complicado e incierto por las carencias afectivas y económicas en que se desenvuelven.

Estas últimas suelen organizarse en bandas para las cuales es fundamental un fuerte sentimiento de cooperación y pertenencia orientadas a rechazar las normas sociales y a encontrar sólo gratificaciones inmediatas. A menudo son adolescentes discriminados que al no tener acceso a una calidad de vida aceptable, experimentan sentimientos de elevada frustración y ansiedad; además, su escaso nivel académico no les permite tener oportunidades de desarrollo constructivo.

Los y las adolescentes que se integran a las bandas, en ocasiones lo hacen por problemas de adaptación y de una baja autoestima, que al unirse a las bandas tratan de compensar; también se unen huyendo de una familia desintegrada o por violencia intrafamiliar que existe en ella.

La búsqueda de satisfactores que compensen la marginación, la pobreza y abandono en que viven, lleva a las bandas a manifestar una fuerte agresividad hacia la sociedad que, con frecuencia desemboca en la delincuencia.

Por otra parte, en muchas localidades existen agrupaciones que de manera formal y organizada realizan acciones en beneficio de la comunidad, entre ellas están aquellas que colaboran en asilos, orfanatos, casas de asistencia para adictos, los que trabajan en favor de la ecología, los que defienden y promueven el respeto a los derechos humanos, entre otros.

Este tipo de grupos son una excelente oportunidad para que los y las adolescentes ejerciten sus destrezas y capacidades de solidarizarse con grupos de personas que requieren ayuda y para aportar su esfuerzo a fin de lograr una mejor convivencia en un ámbito de

respeto a los derechos y dignidad de todos.

- ¿CÓMO LOGRO SER CONGRUENTE CONMIGO MISMO EN MIS DIFERENTES INTERACCIONES SOCIALES?

Nuestro entorno social forma parte de la comunidad, tanto de la nacional como de la universal. Este ámbito forma el macroentorno.

Cada persona tiene en la vida uno o varios papeles específicos que desempeñar en su microentorno, entorno y macroentorno: como hija o hijo, hermano o hermana, estudiante, trabajador, amigo o amiga, etcétera; y el desempeño correcto o incorrecto de esos papeles afecta a las demás personas.

- FACTORES QUE TRANSTORNAN LA VIDA COMUNITARIA.

Seguramente habrás escuchado con cierta frecuencia acerca de asaltos o agresiones que algunas personas sufren en el autobús, en el mercado, en la calle o, en el peor de los casos, nosotros o algún familiar hemos sufrido algún tipo de violencia.

Referirse a la violencia es hablar de intolerancia, maltrato, intransigencia, abuso de poder, etcétera. Pero, ¿qué es la violencia? La violencia es todo acto que atenta contra los derechos, la voluntad y la integridad física, psicológica y social de las personas. Es la fuerza que se utiliza para obligar, intimidar o amenazar la libertad de los hombres y de las mujeres.

XV. ELEMENTOS QUE FORMAN UNA NACIÓN, UN PAÍS Y UN ESTADO.

La naturaleza social del hombre le permite a éste vivir junto con otros seres humanos, con quienes convive armónicamente, en un espacio geográfico o territorio, que le brinden condiciones favorables para su existencia, dando así lugar a formaciones sociales complejas tales como la nación, el país y el Estado; pero... ¿representan lo mismo la nación, el país y el Estado?, ¿son organizaciones sociales diferentes?

Los términos Estado, país y nación, generalmente se emplean como sinónimos, es decir, como palabras con un mismo significado. Sin embargo, se refieren a aspectos diferentes.

- Estado es la organización formal, jurídica y política, que una sociedad establece sobre un territorio que le es propio.
- País alude únicamente al espacio geográfico que ocupa un Estado.
- Nación tiene un sentido humano, pues identifica a un grupo social que tiene origen, historia, cultura y formas de vida comunes, al que lo anima un espíritu de comunidad, intereses compartidos y un destino colectivo.

La Patria es la tierra donde se nace y se vive junto con otras personas que tienen un mismo origen y propósitos comunes aunque existan diferencias en cuanto a origen étnico, lengua o religión. También se dice que es la “tierra de nuestros padres”. El nacionalismo es el amor hacia lo que es nuestro, hacia aquello que nos da identidad ante otras naciones o pueblos del mundo, sin pretensión alguna de superioridad o exclusivismo, sino de reconocimiento de un pueblo con características especiales.

A través del tiempo se han buscado símbolos que identifiquen a los individuos como miembros de un pueblo, de un grupo o de una sociedad, en la cual naturalmente existen elementos comunes que los identifican como una nación.

El amor y el respeto a nuestros Símbolos Patrios es una de las formas en que se manifiesta nuestro nacionalismo; sin embargo, éste debe ir mucho más allá. El sentimiento nacionalista es el compromiso

que tenemos por lograr una convivencia justa, democrática y tolerante con todas las manifestaciones culturales que forman nuestra nación y de las cuales debemos sentirnos orgullosos.

PROBLEMAS SOCIALES, POLÍTICOS Y ECONÓMICOS	ANTIVALORES QUE GENERA	VALORES QUE SE DEBEN PROMOVER
Crisis económicas	Antidemocracia Autoritarismo Antinacionalismo o "malinchismo"	Democracia Diálogo Nacionalismo Participación
Desempleo	Egoísmo Envidia Explotación laboral	Cooperación Participación Libertad
Miseria	Delincuencia Corrupción Violencia Adicciones	Justicia Solidaridad Responsabilidad social

EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA NACIÓN MEXICANA (1)		
PERIODO O ETAPA	CRONOLOGÍA	PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS
Prehispánico	2000 a.C. - 1521	Descubrimiento de la agricultura y establecimiento de las primeras ciudades. Desarrollo de las principales culturas en Mesoamérica: la olmeca en Veracruz y Tabasco; la maya en Yucatán, Campeche, Chiapas y Tabasco; la mixteca y zapoteca en Guerrero y Oaxaca; en el centro del país se desarrollaron Teotihuacan, Tula, Xochicalco y Tenochtitlan. Hubo otros

		<p>desarrollos civilizatorios en el Golfo con los totonacos y huastecos; en Michoacán con los purépechas. Además, en el norte de México surgieron centros como Paquimé. Asimismo, una gran cantidad de grupos: como los rarámuris en Chihuahua, los yaquis y los seris en Sonora, los mayos y otros más que poblaron los estados de Coahuila, Zacatecas, etcétera.</p> <p>Este periodo concluye con la caída de Tenochtitlan que marca el inicio de la conquista española.</p>
Conquista y Colonia	1521-1810	<p>La conquista española avanza hacia el norte y el sur, dominando cada vez más territorio. Se establece el virreinato de Nueva España. Durante 300 años se explotan las minas de plata, existen periodos de auge y decadencia económicas, así como de estabilidad e inestabilidad políticas y sociales. Lentamente se produce el mestizaje cultural y étnico, dando lugar al nacimiento de la mexicanidad. Se dan manifestaciones artísticas con características propias en la arquitectura la pintura, la música y la literatura, equiparables en calidad y belleza con las más importantes del mundo de su época. Este periodo concluye con el inicio de la Guerra de Independencia en 1810.</p>
Independencia	1810-1821	<p>La independencia de nuestro país se inicia el 16 de septiembre de 1810 con la proclama en Dolores por Miguel Hidalgo y Costilla; en la que se llamaba al pueblo de Nueva España a luchar contra la dominación española y lograr la independencia y la libertad, se planteaba la abolición de la esclavitud. Una vez muertos los primeros insurgentes, José María Morelos y Pavón encabeza la lucha independentista, convoca a un Congreso</p>

		<p>Constituyente para que redactara una Constitución que estableciera las leyes con las que se gobernaría el país una vez conquistada la independencia. Agustín de Iturbide, con ideología opuesta a la implementación de la Constitución de Cádiz, decidió pactar con las fuerzas insurgentes, que habían adquirido la forma de guerrilla con Vicente Guerrero como principal caudillo. Agustín de Iturbide proclamó el Plan de Iguala el 24 de febrero de 1821. Más adelante, en agosto del mismo año firmó los Tratados de Córdoba con Juan O'Donojú. De esta manera, y encabezando el Ejército de la Tres Garantías o Trigarante, logró consumar la independencia el 27 de septiembre de 1821.</p>
--	--	--

EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA NACIÓN MEXICANA (2)		
PERIODO O ETAPA	CRONOLOGÍA	PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS
Primeras décadas de vida independiente	1822-1854	<p>Años de inestabilidad política, caracterizados por permanentes luchas por el poder; primero entre centralistas y federalistas, luego entre conservadores y liberales, provocaron la miseria económica del país y la imposibilidad de defenderlo ante la invasión de Estados Unidos, que movido su propio impulso expansionista se apoderó de la mitad del territorio nacional. Aunque existen valiosos exponentes de la literatura y la música, en esta época todavía no se puede hablar de que exista una identidad nacional completa. Este periodo concluye con la Revolución de Ayutla de 1854, encabezada por Juan Álvarez y a la que se unieron todos los liberales, rebelándose en contra</p>

		de Antonio López de Santa Anna.
Reforma, Intervención Francesa y República Restaurada	1854-1876	La lucha entre conservadores y liberales desembocó en una guerra civil, llamada Guerra de Reforma en la que al triunfo de los liberales quedó como presidente electo por mayoría Benito Juárez, quien promulgó las Leyes de Reforma donde se legisla sobre los bienes de “manos muertas” propiedad de la Iglesia católica, el desafuero de los religiosos y los militares y la creación del Registro Civil, así como la libertad de cultos. La derrota de los conservadores propició la intervención francesa y el establecimiento del imperio de Maximiliano y, finalmente, el triunfo de la República sobre los conservadores y el imperio. Estos años son el crisol en que se forja la identidad nacional o mexicanidad, durante los gobiernos de Benito Juárez y Sebastián Lerdo de Tejada, periodo conocido como de la República Restaurada.
Porfiriato	1877-1910	Este periodo inicia a partir de que Porfirio Díaz, mediante el Plan de Tuxtepec, se opone al gobierno de Sebastián Lerdo de Tejada. A su triunfo, Díaz estableció un régimen basado en el “Orden y Progreso”. Este periodo se caracteriza por la entrada del país a la “modernidad” y profunda desigualdad entre las diversas clases y grupos sociales. Se registra una importante inversión extranjera, principalmente inglesa y estadounidense. Hacia el final del siglo XIX el descontento popular va en aumento, la antidemocracia del régimen provoca estallidos en diferentes partes del país, hasta producir lo que conocemos como Revolución Mexicana.

EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA NACIÓN MEXICANA (3)

PERIODO O ETAPA	CRONOLOGÍA	PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS
Revolución Mexicana	1910-1920	<p>Movimiento encabezado por Francisco I. Madero, la revolución se extendió rápidamente a todo el país. Surgieron caudillos en el norte, como Francisco Villa y Álvaro Obregón; en el sur, el más importante fue Emiliano Zapata. El movimiento revolucionario logró la salida de Porfirio Díaz, celebrándose las primeras elecciones libres en las que resultó vencedor Madero. Posteriormente, éste es asesinado por orden de Victoriano Huerta, quien se apropió del poder. Venustiano Carranza surgió como jefe de los revolucionarios y logró, junto con los demás caudillos, derrocar a Huerta y convocar a un Congreso Constituyente que promulgó la constitución que ahora nos rige.</p>
Posrevolución	1920-1940	<p>Después de la muerte de los principales caudillos, poco a poco la lucha armada pasó al ámbito político hasta que las elecciones fueron reconocidas por la mayoría de ellos. Así se inició la vida institucional en México. En este periodo, al haber una relativa estabilidad política pudo organizarse el erario público y la vida cultural y política del país. Los años que siguieron a la conclusión de la revolución fueron de grandes logros, como por ejemplo, se creó la Secretaría Educación Pública bajo la dirección de José Vasconcelos, quien estimuló la creatividad artística y educativa en México. Este periodo concluye con el fortalecimiento de la estabilidad política y económica. Los gobiernos de la revolución se</p>

		caracterizaron por ser nacionalistas y defensores de la soberanía nacional; tal es el caso de la expropiación petrolera efectuada durante el gobierno de Lázaro Cárdenas.
Actual	1940-	Siguiendo con la vocación nacionalista, los gobiernos de este periodo desarrollaron importantes proyectos de industrialización, mejoramiento de los niveles de vida, impulso a la educación, etcétera. Sin embargo, no fue suficiente, la corrupción hizo su aparición y el desgaste del sistema político se hizo evidente, desembocando en regímenes antidemocráticos. La riqueza cultural de estos años ha sido valiosa; sin embargo, aún hay mucho por hacer.

- LEGISLACIÓN VIGENTE.

Nuestro país, desde que logró su independencia de España, decidió constituirse en un Estado libre y soberano con leyes propias que normaran las relaciones y permitieran la convivencia social.

La lucha por la soberanía, la independencia, la solidaridad y la autodeterminación han marcado nuestra vida como nación y se ha expresado en las leyes que nos rigen.

Algunas de ellas tienen artículos referidos especialmente a la nacionalidad mexicana, como:

- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
- Ley General de Población.
- Ley sobre el Escudo, la Bandera y el Himno nacionales.
- Ley de Migración.

Las leyes mencionadas son el marco jurídico que regula la vida de quienes constituimos la Nación mexicana y reflejan el tipo de nación

que todos los mexicanos queremos tener.

Sin embargo, no es suficiente que las leyes establezcan o señalen derechos. Todos los seres humanos que vivimos en este país, tenemos la obligación de vigilar que sean respetados. La intolerancia y la corrupción son antivalores que disminuyen la posibilidad de una convivencia justa y pacífica.

XVI. LA HUMANIDAD.

El término humanidad tiene muchos significados; en ocasiones hablamos de “humanidad” cuando nos encontramos con una persona muy caritativa, entonces decimos que es muy “humana”; en otras, decimos “se equivocó, pero es humano” y entonces estamos haciendo alusión a que los hombres y las mujeres no son infalibles, es decir, que cometen errores y así podríamos seguir señalando ejemplos.

En este tema entenderemos el concepto de humanidad como una gran familia, en la que todos somos iguales, sin importar el color de nuestra piel, las creencias religiosas que profesemos o las ideas políticas que practiquemos. Al hablar de humanidad no sólo nos referimos a un conjunto de seres humanos, sino a la cualidad que nos distingue de los demás seres vivos que existen sobre el planeta.

- VISIÓN HISTÓRICA Y PROSPECTIVA.

Las relaciones entre el ser humano y su ambiente existen desde que apareció como especie biológica, poseedora de inteligencia y otras cualidades que tú ya conoces, por lo que poco a poco fue controlando algunos factores de su entorno y, al mismo tiempo, alterando esas relaciones, como ocurrió con la fabricación de herramientas rudimentarias para poder subsistir, así como con el descubrimiento de la forma para producir el fuego. ¿Cómo han evolucionado las relaciones entre el hombre y el ambiente a través del tiempo? Si te

esfuerzas por traer a tu memoria los conocimientos que ya tienes, será fácil entenderlo.

PERIODO	INSTRUMENTOS USADOS	CÓMO ERA LA RELACIÓN HOMBRE-NATURALEZA
<p>PREHISTORIA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Paleolítico • Mesolítico • Neolítico 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso del fuego • Uso de los metales, arado, vasijas diversas de barro. 	<p>Grupos de población nómada.</p> <p>Mujeres y hombres se apropiaban directamente de los productos de la naturaleza mediante la caza, la pesca y la recolección.</p>
<p>EDAD ANTIGUA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Arado, herramientas agrícolas, carruajes, armas 	<p>Construcción de centros urbanos.</p> <p>El hombre se convierte en productor.</p> <p>Empleo de técnicas agrícolas, construcción de presas, diques y canales para incrementar la producción agrícola.</p>
<p>EDAD MEDIA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Arado, telares mecánicos, molinos, armaduras, espadas, lanzas y armas de fuego. • Cañones y arcabuces. 	<p>La vida se desarrolla en áreas rurales.</p> <p>Dependencia de la tierra. El siervo y los señores feudales basan su supervivencia en la producción agrícola para el autoconsumo.</p>
<p>EDAD MODERNA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Uso del vapor como fuente de energía y del carbón como combustible. • Construcción de locomotoras y 	<p>Con los inventos tecnológicos y científicos el hombre genera la Revolución Industrial, misma que influye en nuevos y más avanzados</p>

	barcos de vapor. • Aplicación de maquinaria a la producción industrial.	modos de producción y en las relaciones del hombre con la naturaleza.
ÉPOCA CONTEMPORÁNEA	Tanques de guerra y diversos instrumentos de esta índole, y computadoras y sus modalidades.	

Al recorrer la historia sobre nuestros orígenes y desarrollo histórico como seres humanos, encontramos que el hombre ha modificado profundamente su ambiente en busca de satisfactores a sus necesidades, pero no sólo eso, también lo ha hecho para ejercer dominio sobre otros hombres y para satisfacer sus sentimientos de vanidad, utilitarismo, odio, egoísmo y otros que han desembocado en el consumismo, es decir, el deseo de poseer más y “mejores cosas” para lo que se han tenido que despilfarrar materias primas y energía sin precaución alguna. Esta actitud de explotar en forma irracional e inadecuada los recursos naturales ha dado lugar al deterioro de la naturaleza.

Las ciudades mayas fueron abandonadas porque los suelos agrícolas se tornaron improductivos como resultado de la sobreexplotación.

Con la Revolución Industrial iniciada en Europa en el siglo XVII y en México el siglo XIX, el hombre se maravilló de los inventos que creó, pero no se imaginó que su uso inadecuado acarrearía toda una problemática difícil de controlar: humos, desperdicios, plásticos, aguas con residuos industriales, aglomeraciones citadinas, ruidos, polvos tóxicos, basura, etcétera, es decir contaminación! Por ello es fundamental tomar en cuenta que, al mismo tiempo que se fomenta el desarrollo de la técnica, debe ponerse especial cuidado en el uso racional de nuestros recursos naturales, evitando por todos los medios deteriorar nuestro ambiente natural.

Con la contaminación nos han llegado cambios indeseables en nuestro ambiente: el aire envenenado y ennegrecido, el agua sucia e inutilizable y la erosión de los suelos que antes fueron fértiles. Estos inconvenientes no sólo hacen menos placentero el planeta, sino ponen en peligro la vida de peces, pájaros y otras especies silvestres que comparten nuestro mundo y nos son importantes.

En el siglo XX, especialmente en las últimas décadas la relación entre el hombre y su ambiente se ha tornado más crítica, no obstante las grandes ventajas del desarrollo científico y tecnológico, en virtud de que éste ha traído también el desperdicio y mal uso de los recursos naturales, el consumismo y el “útese y tírese”.

Con la invención diaria de nuevas técnicas e instrumentos, y particularmente con la industrialización del petróleo y la producción de envases de plástico, entre otras cosas, las relaciones entre el hombre y el ambiente se fueron alterando hasta llegar a la situación actual, en la que el hombre tiene superioridad en esa relación.

La sociedad moderna ha juzgado que vivir con comodidad, transportarse rápida y confortablemente, disponer de diversos inmuebles y crear cada día nuevas tecnologías, bien vale el precio de contaminar Los suelos, el agua y la atmósfera. Hoy, sin embargo, se ha llegado a poner en duda la verdad de este principio, puesto que según parece, la civilización industrial es capaz de producir su propia destrucción.

En el terreno científico y político es exigencia natural y consecuente la necesidad de replantearse una escala de valores y de fines, reformular la estrategia y los métodos para conseguirlos. Si la tarea resulta inaplazable en los países altamente industrializados, lo es más para los que se hallan en vías de desarrollo. Su proceso de industrialización, la escasez de sus recursos y las apremiantes necesidades de la población obligan a proceder bajo la consideración de que todos los elementos se conjugan en la problemática del ambiente humano.

Actualmente, los cambios del medio natural son mucho más

rápidos y extensos que cualquiera de los conocidos en las civilizaciones antiguas. El extraordinario desarrollo de la ciencia y la tecnología, en unos casos ha convertido al planeta en una auténtica bodega de utensilios innecesarios para la población que vive en las áreas con mayor desarrollo y, a su vez, han desarrollado unos gigantescos y costosísimos sistemas de publicidad para crear falsas necesidades. Para otros, los pobres y marginados de los beneficios de la ciencia y la tecnología, se han agudizado sus problemas de alimentación, vivienda, vestido, educación, salud y demás, porque sus recursos son aprovechados por los primeros. Así sucede entre unos países y otros, y lo mismo ocurre al interior de cada país: los beneficios del progreso son para unos cuantos y las mayorías van tornándose cada día más pobres, mientras que los problemas derivados de la falta de armonía con la naturaleza afectan a todos.

¿Qué puedes hacer tú para evitar que te impacten los anuncios que invitan al consumismo?

La humanidad se encuentra en un momento decisivo de la historia. Nos enfrentamos con el agravamiento de la pobreza, las enfermedades y el analfabetismo y con el cada vez más grave deterioro del ambiente, del que depende nuestro bienestar. Sin embargo, ni la preocupación que ya se manifiesta en todas partes se traduce en actitudes positivas hacia el entorno, seguramente será posible satisfacer las necesidades básicas, elevar el nivel de vida de todos, proteger y mejorar nuestro ambiente y, en resumen, lograr un futuro más seguro y más próspero. Ninguna persona puede alcanzar estos objetivos por sí sola, pero todos juntos podemos lograrlo.

Como corresponde a las sociedades organizadas, a través de la historia han existido normas con el propósito de evitar daños provocados por el hombre a la naturaleza, pero no es sino hasta la segunda mitad del siglo XX cuando se inicia un fuerte movimiento en favor de los estudios sobre la relación hombre-ambiente, dada la magnitud del problema del desequilibrio ambiental. Como resultado de esos estudios, la sociedad empieza a tener conciencia de la situación e intentan evitar que continúe dañando el ambiente y, de ser posible, se

restablezcan las relaciones armónicas, propias de la naturaleza. Ya estarás preguntándote ¿qué se ha hecho en México?, ¿qué hace esta comunidad?

Las autoridades mexicanas han dictado numerosas leyes y reglamentos con la intención de mejorar nuestras relaciones, ya deterioradas, con el ambiente. Con base en ellas han sido formulados programas nacionales, estatales y municipales que comprometen a la población en la preservación y mejoramiento de su entorno.

Pero... ¿es suficiente dictar leyes para que nuestras relaciones con el ambiente sean armónicas?...

Seguramente estás respondiendo que no, dado que estás convencido que es necesaria tu participación y la de todos los alumnos y alumnas de tu escuela, de maestros y padres de familia y, por supuesto, de la sociedad toda: autoridades, instituciones públicas y privadas, etcétera.

No basta con dictar leyes y reglamentos, pues la solución a los problemas ambientales está en todos y cada uno de nosotros. Las acciones emprendidas por las autoridades, los grupos y asociaciones ecologistas sólo serán eficaces en la medida que tengamos responsabilidad y conciencia. Sólo con la práctica de valores y de actitudes responsables y respetuosas lograremos una sociedad que respete a la naturaleza, que permita restablecer el equilibrio ecológico roto hace ya tiempo. Todo esto tenemos que hacerlo por verdadera convicción y no por temor a multas y sanciones.

ALGUNAS LEYES MEXICANAS QUE PROTEGEN EL AMBIENTE:

- Ley General del Equilibrio Ecológico y Protección del Ambiente.
- Reglamento para la protección del Ambiente contra la Contaminación Originada por la Emisión de Ruido.
- Ley General de Asentamientos Humanos, Ordenamiento Territorial y Desarrollo Urbano.

- LA COMUNICACIÓN EN LA SOCIEDAD.

Los hombres ya no son el sujeto activo y rector de esta sociedad, sino el entorno del sistema social, el cual está compuesto de comunicación, como lo expresó el Dr. José Luis Hoyo Arana en su ensayo sobre la obra de Niklas Luhmann, del mes de enero de 2017, el cual se expresa a continuación:

Conocí personalmente a Niklas Luhmann a principios de los años noventa en la Universidad Iberoamericana, en un curso de actualización para profesores impartido por él mismo. Todo parecía ir en la línea de Talcott Parsons, hasta que el ponente afirmó que “La sociedad no se compone de hombres, sino de comunicación”. De ahí en adelante hube de entablar intensas discusiones con el autor, cuya obra me intrigó cada vez más, de manera que para entenderlo hube de leer la bibliografía más frecuentemente citada en sus variados escritos, labor que culminó con la redacción de mi tesis doctoral. Fue una desgracia la prematura muerte de Luhmann a finales del siglo pasado, pues una vez reconocido como profesor emérito de la Universidad de Bielefeld, RFA, había aceptado pasar un año con nosotros en México para darnos a conocer a profundidad su teoría.

Podemos decir que la obra de Luhmann supera a todos los autores sociológicos del S. XX, incluido el propio Max Weber, cuya obra, reciclada y reinterpretada, parece sobrevivir como remanente de actualidad a ya casi un siglo de haber sido elaborada. Luhmann no sólo es un severo crítico de Parsons, sino de la propia teoría de la acción de Weber, cuya viabilidad pone en tela de juicio.

Luhmann escribió más de 40 libros y cerca de 500 artículos. Las fuentes en las que se alimenta para escribir su obra original es de carácter exponencial. No menos dificultosa es la lectura de sus escritos, escasamente comprendidos y las más de las veces tergiversados. La teoría general de sistemas, la teoría de la evolución, la teoría de la comunicación y la diferenciación de la sociedad, plantean nuevos horizontes teóricos reconocidos por el propio Jurgen Habermas, con quien sostuvo una discutida controversia que lo catapultó a la primera línea de la investigación sociológica en la

República Federal de Alemania.

Raúl Zamorano Farías es un estudioso de la obra de Niklas Luhmann. Pero Zamorano parece olvidar que el medio académico y el público en general, no están empapados con la terminología del autor, por lo que habría hecho falta una breve introducción a su obra, misma que sucintamente me permito exponer sin el permiso del autor.

Luhmann parte de la Teoría General de Sistemas, en particular de la obra de Ludwig von Bertalanffy, biólogo austriaco que desde los años treinta del siglo pasado, comprobó que no podía progresar en sus investigaciones científicas conforme a los cánones tradicionales de las ciencias naturales, por lo que se vio precisado a elaborar una teoría que él mismo denominó Teoría General de Sistemas, y que al compartir con científicos de diversas ramas científicas, pudo comprobar que esa misma vertiente ha sido esbozada por sus colegas bajo distintas denominaciones. Esta teoría, de carácter fundamentalmente epistemológico, le permite separarse de los rígidos cánones de la física para ampliar sus horizontes en la biología, con resultados que son reconocidos hasta la fecha. El mismo autor apunta al final de su obra que, si bien el hombre ha logrado dominar el mundo físico y hasta cierto punto el biológico, le queda pendiente por dilucidar el orden social, tarea que Luhmann se atrevió a emprender con base a la Teoría General de Sistemas.

Lejos de emprender una investigación de carácter analógico al estilo de Comte, Luhmann reelaboró la Teoría General de Sistemas y la complementó con base al constructivismo en su vertiente radical, corriente epistemológica elaborada entre otros por Heinz von Foester, físico de origen austríaco, en la que la concepción epistemológica vétero europea de sujeto-objeto es sustituida por la de sistema-entorno. Ello dio como resultado la utilización de una nueva epistemología que deja atrás la concepción clásica causa-efecto y la relación sujeto-objeto, para concebir el sistema social en un sistema compuesto por subsistemas, independientes los unos de los otros, que a la vez funcionan como entorno recíproco que permite la evolución y

diferenciación del sistema social.

Estos subsistemas sociales dejan atrás la concepción tradicional de la sociedad articulada centralmente por el Estado, para concebir una sociedad acéntrica, cuyo vínculo fundamental consiste en la comunicación. Los hombres ya no son el sujeto activo y rector de esta sociedad como en la *koinonía* griega, sino el entorno del sistema social, el cual está compuesto de comunicación. En el proceso de diferenciación de la sociedad se han establecido Medios de Comunicación Simbólicamente Generalizados, que permiten al individuo reducir la complejidad del entorno y agilizar la comunicación. Surgen así, en el transcurso de la evolución social, los subsistemas de la política, de la ciencia, del derecho, de la economía, del arte, de la religión etc., se reproducen a sí mismos independientemente los unos de los otros, con base a códigos binarios que articulan su evolución y diferenciación social: El código de reproducción del sistema político es el de poder/oposición, el de la ciencia verdad/error, el del derecho legalidad/ilegalidad, el de la economía propiedad/no propiedad, el del arte estético/no estético, el de la religión trascendencia/inmanencia etc.

En la medida en que la sociedad evoluciona, estos subsistemas se van diferenciando e independizando los unos de los otros, lo que permite reducir la complejidad social y articular el sistema social en su conjunto. La evolución a su vez, elaborada por Darwin y con frecuencia concebida linealmente, es clarificada por Luhmann como un proceso de variación, adaptación y estabilización, lo que da como resultado una cadena articulada que conserva al sistema a la vez que le permite adaptarse a las nuevas circunstancias de un entorno inestable y en cambio continuo.

El concepto de complejidad es fundamental en la obra de Luhmann. Un sistema es por naturaleza complejo, pues la complejidad se perfila cuando ya no somos capaces de diferenciar la relación causa-efecto entre los distintos elementos que lo componen. Y el más complejo de todos los sistemas, sean de carácter físico, biológico o psíquico, es el Sistema Social.

Para abordar el Sistema Social Luhmann parte de la comunicación. Una sociedad que no se comunica, como él mismo solía decir, es un agregado de cuerpos, pero no constituye una sociedad. Esta sociedad se reproduce a sí misma mediante la comunicación, para lo cual recoge el concepto de autopoiesis de otro biólogo chileno, Humberto Maturana, quien por su parte habría de revolucionar también el campo de la biología, al descubrir que lo que realmente define al ser viviente, por encima de cualquier otra concepción, es su capacidad para producir y reproducir por sí mismo los elementos que lo constituyen.

Conforme a ello, Luhmann elabora un nuevo concepto de comunicación que deja atrás el concepto tradicional manejado por los comunicólogos —comunicare, poner en común— para descubrir que la comunicación constituye un proceso de doble contingencia, que empieza por la selección de un tema por parte del emisor (Ego), luego la forma en que lo concibe, en seguida la manera en que lo trasmite (A), y la aceptación de la notificación por parte del receptor (Alter), quien a su vez hará una selección de lo comunicado y lo entenderá según su capacidad psíquica, sus antecedentes vivenciales, la confianza para con su interlocutor, la percepción de su entorno su interés personal etc., para finalmente aceptar o rechazar el comunicado, que de todas formas habrá operado una transformación en su sistema psíquico (B), pues ha recibido una comunicación que altera de una u otra manera, para bien o para mal, pero necesariamente con alguna consecuencia, todo su conocimiento anterior.

Si esto sucede entre dos personas, imaginemos el maremágnum de comunicación que se opera en el sistema social, sobre todo a partir de las redes sociales que han alterado sustancialmente los medios tradicionales de comunicación colectiva. Las recientes elecciones en los EE.UU. son un claro ejemplo de cómo la comunicación, aun basada en contenidos irracionales, puede significar para el ignorante un medio que le permite reducir la complejidad del entorno a esquemas simplificados al alcance de su percepción.

En el proceso de comunicación, es fundamental en Luhmann la categoría de Sentido (Sinn), misma que recupera de la obra de Husserl. El sentido es lo que permite y hace posible la comunicación, pues aún una comprensión errónea o tergiversada de lo comunicado tiene sentido. Incluso el desorden de la teoría del caos tiene sentido, tal como lo tienen las ruinas de un edificio. El sentido se produce y reproduce mediante la comunicación, y en el proceso participan los hombres con sus sistemas psíquicos —o se a su conciencia— no como actores, sino como entorno del sistema social, el cual se compone fundamentalmente, como apuntamos arriba, de comunicación.

Es muy claro el apartado que Zamorano dedica al Poder como Medio de Comunicación Simbólicamente generalizado, pues el poder deja de ser un objeto de carácter ontológico (el término empoderar es el peor de los sofismas), para constituir un instrumento de reducción de complejidad, en el que tanto intenciones como expectativas están también sujetas a una doble contingencia por parte de quien manda y de quien obedece, y en cuyo juego y rejuego la confianza constituye un factor fundamental. Luhmann, a diferencia de Weber, distingue entre poder y coerción, pues en este último caso la responsabilidad del oprimido es asumida por el opresor. El poder real, paradójicamente, es libremente asumido por las partes, de manera que la amenaza se utiliza únicamente como una posibilidad que el detentador del poder prefiere no aplicar.

Zamorano ubica el nacimiento del Estado con Hobbes en el S. XVII. De hecho, la concepción del Estado es anterior a Maquiavelo, quien la codifica en el primer párrafo de su obra *De Principatibus*: “*Tutti li stati, tutti e dominii...*” Zamorano concibe al estado como agente de terror, cuando en realidad es un ente artificial —a diferencia del *zoon politikon* aristotélico— al que los individuos, mediante un pacto de sangre, hacen entrega de su voluntad —de ahí el cuerpo compuesto por *hombrecitos*— para que los proteja de sí mismos: *homo homini lupus*. Para Hobbes, el Gran Leviatán es un poder en la tierra al cual no hay poder que pueda oponérsele. Su función es la de proteger la vida, bienes y seguridad de los súbditos; es un dios

terrenal sin el cual no existiría ni producción, ni intercambio, ni cultivo de las ciencias y las artes, ni sociedad sin su cobijo omnímodo. Para Hobbes, el Estado es antecedente y supuesto necesario para la aparición y existencia de la sociedad.

El acoplamiento estructural entre los subsistemas de la política y el derecho ciertamente constituyen la médula del Estado moderno, pues el derecho sin el acompañamiento de la coerción física sería para el hombre como las llamadas a misa en la madrugada del domingo. Pero la sociedad acéntrica también contiene los subsistemas de la economía y de la ciencia, sin los cuales el subsistema de la política no podría reproducirse, pues constituyen parte del entorno necesario del que se alimenta. Maquiavelo nos hablaba ya de que todo estado requiere; para poder mantenerse, de buenas leyes y buenos ejércitos, a semejanza del centauro Quirón, que era mitad hombre y mitad bestia, estructuralmente acoplados el uno con el otro...

Por lo que concierne al orden social en México, es interesante estar bajo la lupa de un observador que nos ve desde la barrera y que, aun cuando no se encuentra en el entorno sino dentro del sistema, su posición de observador le permite ver fenómenos a los que, por estar acostumbrados o familiarizados con ellos, solemos pasar por alto aquellos a los que aquí nos tocó vivir. Por ello resulta interesante la observación periférica de Zamorano, que puede descubrir nuestro punto ciego y llamar la atención sobre problemas que nos pasan desapercibidos.

Si ya es de suyo difícil concebir la conformación y evolución de un Estado determinado, es aún más complejo concebirlo a nivel regional. Difícilmente son homologables los Estados del Cono Sur con Centroamérica y menos aún con México: los procesos de colonización, las raíces culturales, la inmigración posterior a la independencia y los procesos de diferenciación son distintos en el norte y asimétricos con el sur. Quizá el único acontecimiento común y simultáneo sean los movimientos de independencia a partir de la invasión napoleónica a España, que acarreó consigo una crisis de legitimidad que provocó respuestas políticas variadas en el continente.

Cabe mencionar que en México tuvimos no uno, sino al menos tres proyectos constitucionales, el último de los cuales procede de una revolución social (F. Katz) que antecede a la revolución soviética y que sirve a ésta como modelo para elaborar la constitución propia. El derecho de huelga, la propiedad diferenciada (privada, social, estatal, ejidal, comunal), la propiedad del Estado sobre los bienes del subsuelo, el derecho a la educación y otros tantos atributos sociales, son elementos que no estaban vigentes en las constituciones liberales europeas ni en la norteamericana, sino que fueron producto de un movimiento social que plasmó en la constitución el compromiso de clases emanado de la revolución mexicana.

Cabe mencionar también que la inmigración masiva de europeos al cono sur, principalmente italianos, españoles, portugueses, centroeuropeos e ingleses, constituye una base social distinta a la mexicana, país gobernado históricamente y centralmente por tlatoanis y virreyes, conforme al modelo del Gran Turco de Maquiavelo, y no conforme al modelo del Rey de Francia, propio de los regímenes parlamentarios europeos, lo que trae consigo una cauda de generales y caudillos que monopolizan el poder político, hasta derivar en el régimen presidencial unitario que nos rige. País conformado desde la colonia por castas, dirigido en el S. XIX por criollos, en el que surgieron dos imperios absolutos contrarios a la democracia, gobernado por decreto por un indio oaxaqueño y luego por un mestizo que le dio a la nación su forma definitiva de Estado, país vapuleado por una revolución originada en la cúpula oligárquica y no en las bases campesinas como reza el mito, revolución que disolvió las castas y creó la idea del mestizaje (¿mito o realidad?) para igualar a los mexicanos, revolución que no fue de carácter burgués ni mucho menos proletaria, de la que salió triunfante la clase media y que sigue en búsqueda de su propia identidad hasta la fecha, diferencias que marcan una profunda sima con la evolución política de los estados conosureños.

A ello hay que agregar que la ilustración, movimiento cultural que da paso a la modernidad, si bien ni siquiera pudo arraigar en España,

mucho menos llegó echar raíces en el continente; a lo sumo sus principios de igualdad y libertad fueron enarbolados como ideología libertaria, pero en absoluto concebida como lo fue en Europa, o sea como la etapa en la que el individuo alcanza la mayoría de edad del conocimiento y se hace responsable de sus propias acciones y decisiones, el hombre racional que se atreve a pensar por sí mismo (Kant) al margen de la tutela eclesiástica o civil, sino que prefiere someterse mansamente bajo el cobijo paternal del gobernante en turno para poder culparlo después de sus desventuras. El movimiento de independencia en México con Hidalgo fue en el fondo un movimiento de restauración (llamado a Fernando VII) y una rebelión contra la Ilustración, y la consumación de la Independencia en 1821 se debió a juramentación de la Constitución de Cádiz por parte del Rey de España, lo que Iturbide consideró como una aberrante abolición de la monarquía.

Si bien los transitólogos, con Juan Linz a la cabeza, tratan de explicar la transición del Estado autoritario a la democracia, ello no deja de ser más que una analogía del caso español, la transición del franquismo a la democracia. Pero al menos desde Comte sabemos que las analogías son inoperantes, pues fuera de las semejanzas superficiales no llegan a matizar las diferencias de fondo que subyacen en los cambios sociales. Para Luhmann, el cambio social es cotidiano y continuo, hasta que la evolución del sistema se adapta a las variaciones del entorno y logra nueva estabilización.

Para que exista un acoplamiento estructural entre poder y derecho, primero es necesaria una plena diferenciación y autonomía de los sistemas. Cuando los subsistemas no están totalmente diferenciados o se imbrican entre sí, ambos sistemas se corrompen (Luhmann, *Sistemas Sociales*). Así, el poder no diferenciado utiliza el derecho como arma contra el adversario (a los amigos consideración y benevolencia; a los enemigos, la ley a secas), y a la inversa, el derecho invoca casuísticamente y en reciprocidad el poder coercitivo del Estado según el arbitrio del juez en turno.

Zamorano pasa por alto que un requisito fundamental de la

democracia, desde la Grecia antigua hasta la actualidad, necesariamente supone la igualdad entre los hombres. Si esta igualdad pareciera natural en el cono sur, no lo ha sido en México desde el Virreinato, cuando había hombres de razón, peninsulares o criollos por un lado, y los que la tenían escasa o disminuida, o sea los naturales de estas tierras por el otro, por lo que tenían necesariamente que ser tutelados por los conquistadores, país diferenciado además racialmente por más de treinta castas en orden piramidal. No era lo mismo español que criollo, ni indio que mestizo ni mulato que cambujo.

Según F. Katz, los únicos habitantes que llegaron a ejercer la democracia en México de mediados a finales del S. XIX, fueron los colonos mexicanos del noroeste del país, rancheros y pequeños propietarios libres que se consideraban iguales entre sí, y que hombro con hombro con los hacendados hubieron de hacer frente a los apaches y pueblos originarios de las praderas.

Después de la revolución triunfante, tampoco hubo igualdad entre quienes participaron activamente en ella y quienes fueron vencido o se mantuvieron al margen del movimiento: “nosotros los revolucionarios”, solía decir Fidel Velázquez, “conquistamos el poder por las balas; los panistas quieren conquistarlo con votos: ¡que vengan, a ver de a cómo nos toca!” El triunfo revolucionario les dio a los caudillos el derecho de abanderar las conquistas populares emanadas de la Revolución y ostentarse como protectores de los desvalidos: el Estado paternalista, no populista, toma en sus manos la dirección de la economía, impidiendo su diferenciación y manteniendo con ello el principio de Estado centralizado y omniabarcador, en el que el federalismo sólo servía para atenuar las diferencias regionales. Cuando Vicente Fox cedió a principios de este siglo el poder central y el presupuesto federal a los gobernadores, surgieron los virreyes regionales cuyos abusos ya no pudieron ser contenidos hasta la fecha, si no por el presidente en turno, menos aún por los poderes locales y mucho menos todavía por los ciudadanos.

El meollo de la democracia en Luhmann no sólo consiste en la

diferenciación social y en el binomio poder/oposición; la parte medular de su tesis es la transformación del poder piramidalmente estructurado en una escisión cupular, mediante la cual poder y oposición cogobiernan, el primero por la necesidad de su propia legitimación y reconocimiento por parte de la oposición, la segunda por la expectativa de un acceso futuro al poder político. Por lo demás, el imperio del Leviatán tiene sus bemoles en México: puede inspirar terror a los europeos y atemorizar a los sudamericanos; pero en un país familiarizado con la muerte, acostumbrado a la fatalidad y en el que la canción popular afirma que la vida no vale nada, hace falta mucho más que el temor para gobernarlo.

El mundo de las expectativas no es un esquema estático, sino continuamente cambiante. No sólo opera la experiencia personal de ego, sino también la expectativa de la expectativa del otro, ambas permeadas por la desconfianza, sobre todo en el medio político. Y sin embargo, los políticos se entienden y atienden los mensajes del adversario. Aun cuando muchas veces no exista una comunicación directa, al menos en apariencia, la prensa hablada y escrita funciona como el buzón de los políticos, como algún comentarista dijera. El código de la política no se reduce a la simple aceptación o rechazo, sino a la aceptación o rechazo condicionados, lo cual establece un sistema de comunicación autopoietico por encima de los ciudadanos.

No sé si Zamorano tenga razón en cuanto a la “desdiferenciación” de los sistemas; yo pienso que más bien la evolución de la sociedad no ha terminado cabalmente la diferenciación de los sistemas, lo que hace que los sistemas se imbriquen y corrompan entre sí, como arriba apuntamos. Históricamente es difícil librarse de un esquema de privilegios (etimológicamente: por encima de la ley) heredados del virreinato, por lo que cualquiera que se sienta miembro del clan gobernante en turno, que posea riqueza, nombre o ascendencia insigne reclama para sí la impunidad ante cualquier falta, sino que el supuesto de la igualdad es una tarea pendiente de acabar: en el país, como en la novela de Orwell, continúan existiendo unos más iguales que otros. Más aún, México es el único país donde existe el vocablo

“igualado”, que en el diccionario de la lengua española significa un pollo al que ya le están saliendo plumas y se va haciendo igual al gallo, pero que en nuestro país “no seas igualado” quiere decir: somos diferentes, no estás a mi altura, yo soy más que tu, tu eres ignorante, yo sabio, tu eres pobre, yo rico, yo soy poderoso, tú no eres nadie, yo soy gente educada, tu naco. El régimen de castas ha dado paso a nuevos estratos sociales que ignoran, desconocen y ningunean al de abajo, pero que se conocen, reconocen y comunican entre sí.

Un atisbo de los sistemas sólo formalmente diferenciados que menciona Zamorano tiene un precedente en el clásico libro de D. Pablo González Casanova, *La democracia en México*: apunta acertadamente que en el México de aquellas épocas existía una democracia formal, con división de poderes, representantes populares, congreso y sistema de partidos; pero que en realidad existía lo que Enrique Krause llamaría posteriormente “La presidencia imperial”, o sea la centralización del poder único en manos del presidente, quien libre y personalmente disponía no sólo el nombramiento de sus colaboradores y Secretarios de Estado, sino también del regente de la ciudad y gobernadores de los Estados.

No podemos ignorar que a partir del 68 existe ya una población urbana que se aleja del México agrario de la Revolución, y que paulatinamente va exigiendo derechos y participación política real. La “Apertura democrática” iniciada por Luis Echeverría abriría pauta para la participación de la izquierda en las instituciones, y Don Jesús Reyes Heróles advertiría que si el régimen no abría las puertas de palacio a la nuevas generaciones, éstas las abrirían a patadas. El cambio democrático se inicia paulatina pero inexorablemente, hasta lograr los primeros cambios efectivos de gobernadores en el norte del país, luego la jefatura de gobierno con el hijo del General Cárdenas y finalmente con la presidencia de Vicente Fox al iniciar el siglo.

Zamorano apunta a los abusos de poder, desde el “Góber precioso” hasta Duarte, pero pasa por alto que, si bien no pudieron ser destituidos por el poder presidencial, sí perdieron sus respectivos estados, hasta entonces ininterrumpidamente gobernados por el PRI, a

manos del voto ya efectivamente libre y secreto del ciudadano ofendido.

En cuanto a la autonomía universitaria, podría decirle que si bien que si bien en su origen encarnó un proyecto contrarrevolucionario y la opinión presidencial innegablemente fue tomada en cuenta en el siglo pasado, Barros Sierra desafió al poder presidencial al encabezar una manifestación de estudiantes y profesores contra los abusos del poder en la época de Díaz Ordaz, que tanto Fox como Calderón se desentendieron de los asuntos universitarios y que ahora la cercanía presidencial se usa como arma efectiva para descalificar al candidato a rector, como acaba de suceder en la sucesión de la UNAM y del COLMEX en fecha reciente. Más bien habría que cuidar la autonomía universitaria de la injerencia de partidos políticos y delegaciones políticas, a quienes no cuesta nada mantener becarios a sueldo que representen sus intereses dentro de la comunidad universitaria. En lo que concierne a la designación de directores, he sido personalmente testigo de que no siempre ha prevalecido la preferencia del rector en turno por alguno de los candidatos, sino que la Junta de Gobierno ha decidido conforme a su soberano parecer la designación del director en turno. La junta de gobierno fue establecida por el gobierno mexicano en la Ley Orgánica de la UNAM a principios de los años cuarenta, para evitar la duplicidad de ganadores y conflictos subsiguientes a la elección de rectores. Una mejor fórmula no ha sido hasta la fecha encontrada.

En resumen, el libro de Zamorano significa la aplicación de un nuevo enfoque epistemológico al estudio del Sistema Político Mexicano, esfuerzo que parcialmente ensayé en la colaboración que suscribí en el libro compilado por León y Ramírez, Dilemas de la democracia: No basta con conocer la teoría política y social de Niklas Luhmann, ya de por sí dificultosa y compleja. Es llegado el momento de aplicarla al estudio de nuestros problemas concretos, para que tanto académicos como políticos estén en condiciones de entender una sociedad compleja que, para ser aprehendida, requiere de una teoría aún más compleja.

Del anterior ensayo del Dr. José Luis Hoyo Arana, pasamos a lo que Maciej Bazela profesor del área de Entorno Político y Social del IPADE comenta sobre un proyecto para la Cultura de integridad.

- CULTURA DE LA INTEGRIDAD.

Para combatir la corrupción, que es un mal sistémico, la mayoría de los empresarios tiene que mejorar los estándares de gobernabilidad y ética a través de procesos compartidos de certificación, cumplimiento y revisión. Al crear una coalición a favor de la cultura de integridad se quita terreno a los corruptos. En ese sentido, sería muy buena noticia que la mayoría de los Alumnos del IPADE quisiera lanzar un proyecto de acción colectiva.

Otro paso será que cada empresario trabaje con sus clientes, proveedores y competencia para promover el fair play. ¿Cómo podemos explicar eso? Pensemos en el futbol, por ejemplo. El éxito de este deporte está en la combinación de los siguientes factores: 1) Profesionalismo y auto-disciplina de los jugadores y otras personas involucradas como médicos, técnicos y managers; 2) Reglas claras y eficaces del juego; 3) Un arbitraje imparcial que garantiza «el estado de derecho» en el campo de juego. La combinación de estos tres factores se llama cultura de integridad o fair play. Así se crea un círculo virtuoso de un gran deporte, el cual crea valor económico, social y estético. Al contrario, el futbol con poco profesionalismo y auto-disciplina, con muchas reglas y con un arbitraje subjetivo, sería la antítesis del deporte mismo. Tal lógica aplica en la vida económica de cualquier país. El ejemplo de futbol nos hace ver que la cultura de integridad es una pieza clave para el desarrollo exitoso.

Promover la cultura de la integridad.

Los empresarios propusieron un certificado ético nacional o un ranking de empresas más íntegras o éticas. Ese ranking se podría desarrollar en conjunto entre las principales agencias de rating, las bolas de valores, el sector académico, las cámaras de comercio y

algunos organismos internacionales. Además, comentaron los empresarios que un ranking de esta naturaleza deberá tener un respaldo del gobierno federal para ser el punto de referencia entre muchísimos mecanismos de evaluación de empresas en el mercado.

Al final de proyecto se lanzó un pacto de integridad que es una declaración de principios de legalidad, honestidad, integridad y responsabilidad social. Se trata un compromiso ético de los empresarios cara a la sociedad. El objetivo del pacto es crear una red de empresarios que asuman el compromiso de combatir la corrupción y levantar los estándares de competitividad.

Por último, muchos empresarios expresaron el interés de seguir el proceso de concientización, capacitación y acción colectiva. En este sentido hay que decir que la adhesión y la voluntad de los empresarios mismos, en particular el protagonismo de los egresados del IPADE, es fundamental. No se puede forzar ni imponer el cambio, ha de ser una decisión completamente libre y compartida de la sociedad, concluye Maciej Bazela.

- LA CONCIENCIA SOCIAL Y CULTURAL.

Son relevantes las expectativas que los adultos tienen sobre los niños, las escuelas y las maneras como éstas apoyan el aprendizaje escolar y la educación en general.

En Estados Unidos la visión que los padres tienen respecto de las cualidades, subraya la responsabilidad y el trabajo intenso, y asigna a una prioridad relativamente menor a la curiosidad, la obediencia, la tolerancia, la persistencia, la empatía o la creatividad.

Las diferencias culturales en las expectativas de los padres, probablemente influyen en las prioridades del currículo en varios países.

Aprender de las comparaciones. Simón Bolívar visitó a Joseph Lancaster en Londres para aprender sobre el enfoque educativo que

éste había moldeado para educar a grandes grupos de niños a bajo costo, con un número limitado de maestros sumamente especializados que contaban con ayuda de monitores estudiantiles. Bolívar convenció a Lancaster de viajar a Caracas en los primeros años después de la independencia, donde ayudó a establecer la primera escuela de formación magisterial. La Sociedad para Promover el Sistema Lancasteriano para la Educación de los Niños Humildes se involucró en la diseminación activa del conocimiento sobre cómo organizar el método de instrucción lancasteriano en varios países.

Las reformas curriculares para el siglo XXI en China, explican las políticas y estrategias que se adoptaron para el avance de la educación contemporánea en China. El currículo de China para enseñar las competencias para el siglo XXI, se supedita al contexto histórico y a las reformas en las políticas, instrumentadas con miras más amplias. Existe una perspectiva doble: histórica y sistémica. Primero, revisa los contextos históricos que tuvieron repercusión en la conformación de la educación en China; después, examina cómo ha tomado forma el concepto de la educación para el siglo actual en las reformas de las políticas y en el diseño del currículo en que han desembocado éstas, enfocando específicamente los cambios en la estrategia, el contenido y las maneras de impartir la educación.

La reforma educativa chilena parte de las habilidades que se incorporaron al currículo nacional, en la reforma educativa que se implementó a mediados de la década de 1990. Analiza la interacción entre la importancia que se asigna a las nuevas competencias y las metas, el hincapié de las políticas y los programas educativos orientados a implementarlas en el sistema educativo. Contribuye a analizar las prioridades de las políticas educativas chilenas en las últimas dos décadas; también al expandir el concepto de educación de calidad, abre el camino para nuevos estudios sobre la relevancia de las competencias en el siglo XXI, tanto para las políticas educativas como para la investigación sobre la efectividad de la escuela.

La “Reforma curricular y competencias para el siglo XXI en México” analiza cómo se definen y conceptualizan las habilidades en

el siglo XXI en el nuevo currículo de México y el grado de correspondencia entre estándares, metas de aprendizaje y material de formación magisterial. México introdujo recientemente en su currículo nacional una definición de las habilidades en el siglo XXI, sin embargo, permanece abierto el debate sobre cómo se definieron esas habilidades y cómo su inclusión puede desembocar en cambios en las prácticas de instrucción y en el aprendizaje de estudiantes. (¿Probablemente se requieran monitores estudiantiles?)

“Las competencias en el siglo XXI, el marco curricular nacional indio y la historia de la educación en la India”, repasa la evolución de las políticas educativas en el cambio de escenario social y político de años recientes. Resume la historia de la educación en India y la riqueza que ha surgido a partir de ella, y también examina las relaciones entre las competencias en el siglo XXI y las aspiraciones curriculares existentes, para mostrar cómo es que estas habilidades aparecen en el contexto actual.

“Panorámica de la enseñanza y el aprendizaje en el siglo XXI en Massachusetts, en el contexto de la reforma educativa de los Estados Unidos”. Examina las políticas y estrategias clave que se implementaron para desarrollar las competencias de los estudiantes en el siglo XXI. Termina con el análisis de las oportunidades y los desafíos actuales y futuros.

Un informe muy reciente del Departamento de Educación de los Estados Unidos, se refiere a la necesidad de una educación como sigue: no solamente el dominio de los temas comunes, sino también la formación encaminada a fomentar el pensamiento crítico y la solución de problemas, así como advertir sobre las preocupaciones del siglo XXI y la necesidad de una conciencia global y una alfabetización financiera. La educación importa más que nunca para el éxito de las sociedades, así como de los individuos. Más que asegurar prosperidad económica, fomentar la cultura cívica de la nación y el sentido de un propósito común, para crear la nación unificada. El éxito de esta misión depende de: los ideales compartidos que permiten que el sistema gubernamental se mantenga cohesionado; la fuerza de la

diversidad; la tranquilidad doméstica; y la habilidad para mantener influencia en el mundo. Entender cómo los líderes de los sistemas de educación nacionales de todo el mundo, conciben las metas de la educación en el siglo XXI, es esencial para comprender si el objetivo mundial, relativamente reciente, de educar a todos los niños, puede proporcionar a todos los estudiantes las competencias necesarias para el futuro. A continuación, se hace una breve exposición de los sistemas de educación de algunas naciones, haciendo énfasis en sus diferencias respecto a sus ideas y formas para promover competencias para el provenir.

I. Singapur.

Iniciativas a fin de crear infraestructura para el cambio escolar; una de ellas fue la integración exhaustiva de la tecnología de la información y de las comunicaciones, al currículo y a la pedagogía en las escuelas. Posteriormente se empezó con la iniciativa de “innovación y empresa”, que busca desarrollar el espíritu innovador en la esfera empresarial, mediante un enfoque aplicado a todo el sistema. Por medio de esta iniciativa se alentó a las escuelas a experimentar con nuevos tipos de enseñanza y a tomar decisiones por sí mismas en lugar de adherirse al molde de “talla única”.

Por ejemplo, una escuela Secundaria Kranji (nivel medio y medio superior), muestra cómo se dieron los cambios en una escuela en particular, y cómo logró ésta implementar las iniciativas articuladas en el marco de referencia.

Para apoyar estas reformas en la educación, el ministerio ha destinado un sustancial apoyo estructural y de recursos. Además de dar mayor espacio en el interior de la escuela para la flexibilidad en el diseño del currículo, al reducir el contenido de éste; también se liberaron un promedio de dos horas por semana para que cada maestro los ocupe en la planificación y la colaboración profesional, destinando una hora por semana a que los maestros reflexionen, discutan y planifiquen sus clases.

Se ha sugerido que sólo con un profundo viraje sistémico en el que

no se destaquen las cuestiones académicas, para concentrarse en las habilidades requeridas durante toda la vida, y merced a un cambio en las mentalidades, tanto en todas las escuelas como en los padres y en la comunidad, se podrán infundir finalmente las capacidades requeridas para el siglo XXI en los alumnos de todos los niveles y de todas las edades. El conflicto no resulto entre las habilidades suaves para el siglo XXI y la necesidad de obtener buenos resultados académicos ha mantenido a los estudiantes en un constante estado de flujo, sintiéndose incapaces de evitar la búsqueda estresante de la cima, en cada calificación, para adoptar por completo el derrotero de la innovación y la creatividad.

En un análisis final, el alza meteórica de Singapur en su economía en pocas décadas fue posible merced a su éxito educativo, que ayudó a preparar los recursos humanos que requería la economía. Este éxito es resultado de una planeación y una formulación cuidadosas, deliberadas y juiciosas de la política a cada paso del camino, y de la fidelidad que guardó ésta a un proyecto cohesionado en la implantación de cada una de las iniciativas. La lealtad en la implementación fue posible mediante una coherencia sistémica y una alineación de las metas, logro que se ha podido alcanzar gracias al contexto cultural y político quintaesencial de Singapur. Los retos dan fundamento al importante mensaje de que el éxito educativo y económico continuo sólo se pueden mantener si Singapur sigue aprendiendo no sólo de su propio desarrollo sino también de otros sistemas docentes del mundo entero.

II. China.

Las reformas educativas en China han buscado preparar a los estudiantes para el siglo XXI. Debido al vasto tamaño del país y de su población en relación con su nivel de desarrollo económico, ha sido un reto monumental alcanzar una educación de calidad y accesible para todos. Aún hay muchos desafíos por enfrentar: algunas áreas, sobre todo las rurales o las regiones más pobres, todavía dependen de la enseñanza multigrado con unas instalaciones y una planta docente inadecuadas. Por otra parte, también es cierto que otras, sobre todo

las regiones urbanas o desarrolladas, cuentan con instalaciones y profesores cuya calidad es comparable a las que están en las mejores instituciones educativas de los países desarrollados.

El sistema educativo en China, conformado por miles de años de historia e influido también por las reformas políticas y económicas contemporáneas, opera de forma distinta en comparación con el de otros países. Como una de las civilizaciones más antiguas del mundo, China tiene registros de su historia que datan de hace casi cuatro mil años. La cultura educativa, vigorosa y firmemente establecida, está arraigada en la larga y fructífera historia del pueblo, y ha influido en gran medida en la percepción que tienen los chinos de la educación, en el valor que le dan a ésta y la forma en que la conceptualizan y la llevan a la práctica. Ciertas frases de Confucio, como “la excelencia en la educación te lleva a ser funcionario”, ilustran el valor histórico que tiene la educación en la cultura china.

Desde finales de la década de 1990, aunque el crecimiento económico aún mantenía un lugar importante en la agenda gubernamental, la armonía social se convirtió en otra prioridad en un contexto de diversificación cultural que derivaba de la reforma económica y de la voluntad de abrirse al mundo. La enmienda de la Ley de Educación Obligatoria de 2006, ofreció educación primaria y secundaria a todos los niños, si ningún cobro de inscripción ni de colegiaturas.

El nuevo currículo busca inducir a los estudiantes a involucrarse activamente en su aprendizaje, lograr que aprendan a aprender y adquirir la ética, los conocimientos y las competencias que demanda esta nueva era. Incluye mayor integración de las asignaturas para llegar a un aprendizaje interdisciplinario, como medio para incrementar la “habilidad (de los estudiantes) para aplicarse de forma cabal”. En el cuadro de asignaturas y tiempo de instrucción en los grados 1-9, destaca que la asignatura Ética y moral sea impartida desde el grado 1 en adelante, hasta el grado 9.

III. Chile.

Se debe comenzar por proveer el contexto básico de la educación chilena, y hacer una breve descripción de la evolución de las políticas educativas del país. Después identificar las fuentes clave de la reforma curricular chilena y examinar los elementos relevantes del marco de habilidades del siglo XXI dentro de ellas, analizando con detalle cómo han sido integradas estas ideas en el currículo del bachillerato. Después, analizar la educación ciudadana como un ejemplo clave de la reforma chilena vista en su vinculación con las reflexiones acerca de las competencias para el siglo XXI dentro del contexto del regreso a la democracia; se deben examinar los problemas asociados con la implementación de la reforma curricular, incluida su relación con las cada vez más poderosas políticas de rendición de cuentas basadas en pruebas.

Desde 2006, la educación chilena ha sido sacudida por un movimiento estudiantil fuerte y sostenido, marcado por las mayores movilizaciones sociales en el país desde el regreso a la democracia. El objeto básico del movimiento estudiantil era terminar con los mecanismos de mercado que han dominado la educación chilena. Como respuesta al movimiento estudiantil de 2006, las autoridades diseñaron un sistema para asegurar la calidad que evalúa a las escuelas, las clasifica de acuerdo con su nivel de desempeño y penaliza a aquellas con un desempeño crónicamente bajo (lo que incluye la posibilidad de cerrar la escuela); también aumentaron el valor del voucher para los estudiantes con estatus socioeconómico bajo (Voucher Preferencial, o SEP). Sin embargo, los estudiantes consideraron que estas políticas eran insuficientes e intensificaron las protestas en 2011.

El Ministro de Educación expuso que el currículo, como un todo, busca desarrollar las capacidades vinculadas con las que requiere el siglo XXI, a saber: generación de conocimientos; pensamiento sistemático; aprender a aprender; comunicación; trabajo colaborativo; resolución de problemas; y manejo de la incertidumbre y adaptación al cambio. Se dio mayor relieve a la existencia de una pluralidad de perspectivas sobre cada hito o episodio histórico. El foco se desplazó de la preparación para la educación superior al conocimiento y las

habilidades necesarias para la vida real y dentro de la sociedad contemporánea. También se le dio mucha importancia a la creatividad, a la innovación, a la formación ética, y se señaló un grupo sobre ética laboral/espíritu productivo conciencioso, incluyendo en dicho grupo: la responsabilidad, la ciudadanía, en la cual destacan la formación ética, y la orientación profesional. También enfatizan en el trabajo en equipo, el liderazgo, la comunicación asertiva.

La noción de ciudadanía expone la necesidad de educar a los ciudadanos a fin de que sean activos y estén informados, local y globalmente, para trabajar de una manera ética y responsable.

La educación ciudadana se convirtió en una prioridad por la necesidad de enseñar a los estudiantes “a valorar la democracia, enfrentándose al desafío de volver a unir la sociedad y la política”, en esto la educación cívica debe tener un papel relevante, además de convertir a las personas en ciudadanos comprometidos con su sociedad. Así, la educación ciudadana tomó el curso de considerar que el conocimiento y las habilidades eran contemplados en cuatro materias, a través de doce años de educación: historia y ciencias sociales, lenguaje y comunicación, filosofía, y asesoramiento. El nuevo contenido incluye habilidades, valores y actitudes fundamentales para la vida en la democracia.

La implementación de la educación ciudadana ha sido problemática.

El conocimiento de los estudiantes chilenos sobre civismo fue evaluado de nuevo, el desempeño promedio de los estudiantes chilenos no aumentó.

La agenda para la construcción de capacidades en los maestros es ciertamente muy compleja. Enfrenta limitaciones muy importantes en la autonomía de las instituciones con programas de formación docente y en la falta de alineamiento de éstos con la reforma curricular, con las necesidades prácticas de enseñanza en la escuela y con la agenda del siglo XXI.

Los jóvenes dejaron de participar súbita y masivamente en

elecciones políticas, lo que en una comparación internacional demuestra brechas importantes en la educación cívica.

La reforma eliminó la materia de educación cívica en 2009, lo que de acuerdo a la evaluación internacional mostró que Chile no había progresado en esta área desde 1999.

IV. México.

De forma similar a lo que se observa en otros países de Latinoamérica, el desempeño del sistema educativo mexicano ha sido objeto de una preocupación nacional durante la última década. Dirigentes de asociaciones de empresarios, organizaciones no gubernamentales, políticos, periodistas y padres de familia han citado los resultados obtenidos en pruebas nacionales e internacionales como “evidencia” de la ineficacia del sistema educativo público, a la vez que señalan la influencia política del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), como el principal factor que explica la falta de implementación de políticas dirigidas a mejorar la calidad educativa.

A continuación, se describe la información básica sobre la importancia de la formación cívica y ética, la cual no se realiza en México, así como de la educación física, como los principales aprendizajes esperados que se consideran relacionados con las competencias del siglo XXI, entre grados, materias y dominios de la educación primaria.

Grado	Materia	Cognitivo		Intrapersonal		Interpersonal		%
1	Formación cívica y ética	0	0	4	44	5	56	45.00
	Educación física	0	0	1	25	3	75	26.66
2	Formación cívica y ética	0	0	3	43	4	57	35.00
	Educación física	0	0	1	33	2	67	20.00
3	Formación cívica y ética	0	0	2	33	4	67	30.00

	Educación física	0	0	2	67	1	33	20
4	Educación física	0	0	2	50	2	50	26.66
5	Formación cívica y ética	0	0	1	20	4	80	25
	Educación física	0	0	2	40	3	60	33.33
6	Formación cívica y ética	1	33	0	0	2	67	15.00
	Educación física	0	0	1	25	3	75	26.66

Hay algunos aspectos relevantes que deben tenerse en cuenta en el proceso de inclusión de nuevas competencias en el currículo nacional de México. En primer lugar, los actores clave (padres, maestros y directores escolares) deben estar convencidos de que todos los estudiantes, en todas las escuelas, deben adquirir estas nuevas competencias. En un sistema educativo que ya es desigual e injusto, se debe tener cuidado de no contribuir, durante el proceso de incorporación de estas nuevas competencias al currículo, a que aumenten las brechas existentes entre diferentes grupos poblacionales.

Las nuevas interrogantes sobre cómo incluir las competencias del siglo XXI en el currículo se suman a otras preguntas relevantes sobre cómo aumentar la eficacia de la escuela para la consecución de otras habilidades relevantes. La incertidumbre sobre qué competencias se exigirán de los graduados de educación básica en 50 o 100 años, y sobre cómo responderán los sistemas educativos a esa pregunta, continuará. Sin embargo, a pesar de esta ambigüedad, el hábito de ignorar el viraje que ha significado la demanda de nuevas competencias —un cambio que se ha observado en las últimas décadas en todo el mundo— es una opción de política que ningún sistema educativo puede permitirse.

V. India.

La visión de India para la educación del siglo XXI se dilucida en su

actual Marco Curricular Nacional, el cual fue revisado en 2005 para entender los problemas heredados del pasado, las realidades actuales y los requerimientos futuro para una India en desarrollo en un mundo globalizado del siglo XXI. Las recientes políticas Educativas Nacionales se centran en el derecho a la educación para todos, especialmente los miembros de la sociedad en desventaja, entre los que se incluyen las niñas. El país tiene una estructura federal descentralizada con políticas educativas nacionales que guían y apoyan a las organizaciones educativas estatales.

La educación formal se les ofrecía sólo a las castas más altas, a las que entonces se les instruía en el sistema de valores y el modo de pensar británicos. El propósito primario de quienes tenían bajo su mando el sistema educativo de Gran Bretaña era construir un grupo de dirigentes que se percibieran a sí mismos como británicos y que sirvieran a esa nación y a su imperio.

Diversas comisiones educativas recomendaron aumentar la inversión en educación y asegurar sistemas escolares comunes para una educación equitativa para todos. No obstante, la inversión como porcentaje del PIB disminuyó de 1947 a 1986. La política Nacional de Educación en 1986 revirtió esta tendencia y destacó la necesidad de la Educación Básica Universalizada (UEE, por sus siglas en inglés) y la retención de los niños en las escuelas hasta la edad de 14 años. El Séptimo Plan Quinquenal recomendaba que el sistema educativo indio se enfocara en lo siguiente: lograr una educación básica generalizada; erradicar el analfabetismo en el grupo de edades entre 15 y 35 años; poner en marcha programas vocacionales y de entrenamiento de aptitudes; actualizar e incrementar el rigor de los estándares educativos para propiciar vínculos efectivos con el mundo laboral, con especial énfasis en la ciencia, el medio ambiente y la orientación de valores; proveer instalaciones para la educación de alta calidad en cada distrito del país; y modernizar la educación técnica.

Se propone aumentar las capacidades humanas para empoderar a los estudiantes y lograr equidad social y económica. El objetivo es el desarrollo de las competencias individuales de los educandos para que

tengan la facultad de tomar decisiones que transformen favorablemente sus propias vidas y su sociedad. Un currículo flexible que se adapta a sus contextos regionales variados y ha surgido a partir de numerosas discusiones, deliberaciones y perspectivas sociológicas.

El enfoque en cabeza, corazón y manos atiende la necesidad india de inculcar el valor de la dignidad del trabajo y reducir las divisiones intelectuales de clases y castas.

Las competencias de pensamiento de orden superior facilitan a los estudiantes guiar sus propios procesos de aprendizaje, participar activamente en la construcción de su propio conocimiento y comprensión e ir más allá del contenido de los libros de texto. Históricamente, el sistema educativo indio ha estado basado en el aprendizaje por memorización a base de repeticiones. Recompensa la habilidad de reproducir el conocimiento textual, hacer caso a la palabra del maestro sin cuestionamientos y aceptar los eventos de la naturaleza sin ahondar en la explicación. En contraste, se busca fomentar el pensamiento creativo y el temperamento científico, pues ambos son competencias clave necesarias para el cambiante mundo de la innovación y las rápidas transiciones tecnológicas en el siglo XXI. Empodera a los estudiantes para que se vuelvan pensadores independientes y creadores de soluciones en lugar de que esperen que la autoridad les brinde las respuestas.

El método propuesto implica que los maestros hagan preguntas, alienten a los alumnos a hacerlas y permitan que a los estudiantes se les ocurran soluciones fuera de lo común.

El principio de Apreciación estética: una educación que exponga al estudiante a las formas artísticas multiculturales y a las tradiciones variadas de India.

India ha heredado un legado rico de diversas artes al cual se le ha prestado muy poca atención durante mucho tiempo, debido a la influencia colonial, situación que contribuyó a las naciones occidentalizadas de apreciación estética y a la poca estima por los

artefactos indios. La educación en las artes les permite a los educandos cultivar sensibilidades estéticas y descubrir sus propios talentos y potencial. Promueve las sensibilidades artísticas y empodera a los alumnos para que se expresen, amplíen sus experiencias y adquieran contacto con distintas formas artísticas.

El método pedagógico propuesto implica poner en contacto a los alumnos con distintas formas artísticas, como artes literarias, escénicas y artesanías de diversas regiones. Por ejemplo, los maestros pueden integrar la educación artística en todas las materias organizando salidas a museos o sitios históricos de la comunidad para mostrar el arte y la arquitectura popular. Las escuelas pueden organizar un Bal-Sabha en el que los niños tienen una plataforma para exhibir sus talentos artísticos.

El principio de la Ciudadanía democrática: una educación que cree ciudadanos activos y responsables que respeten la diversidad de creencias y opiniones y desarrollen un ethos democrático.

La educación para la democracia permite a los estudiantes desarrollar la conciencia social y aprender a ser ciudadanos democráticos y responsables, que muestran respeto y apreciación por las diversidades sociales, culturales, religiosas, económicas y de género. Tras la independencia, el objetivo del gobierno de India fue el de unir estados regionales y crear un país democrático socialmente cohesivo. Fue necesario que la democracia se estableciera como una manera de vivir, más que como un sistema de gobierno. Bajo esta luz, una educación para la democracia empodera a los estudiantes a tomar la iniciativa y asumir la responsabilidad para desarrollar capacidades de liderazgo.

Las metas colocan a la ciudadanía como una habilidad clasificada en la categoría de la ética de trabajo, y al espíritu concienzudo como parte del desarrollo de competencias intrapersonales, haciendo hincapié en la creación de ciudadanos para una sociedad en la que la democracia sea una forma de vida y no sólo un sistema de gobierno.

El principio de Flexibilidad y creatividad: construir la creatividad, la

flexibilidad y la autonomía a través del desarrollo del proceso de aprendizaje.

La educación que es flexible y creativa les permite a los educandos construir conjuntamente una comprensión, desarrollar la creatividad y tomar en consideración los distintos contextos locales de India de tal forma que los elementos de diversidad lingüística, sean vistos de manera incluyente en lugar de que se les considere como males que se deben superar.

Históricamente la educación en India era rígida y homogeneizada, y estaba dictada por el contenido curricular; no brindaba espacio a las voces de los estudiantes, contextos variables ni reflexiones independientes sobre las diversidades existentes y los usos indígenas. El cambio incorporado empodera a los alumnos para que cultiven su confianza y guíen sus propios procesos de aprendizaje. El método propuesto permite que los educandos aporten su propio pensamiento independiente, su conocimiento del contexto local y su comprensión colectiva al salón de clases.

El principio de la Educación para la paz: apreciar las diferencias, volverse hacedores de la paz y resistirse a los medios intolerantes y violentos para resolver conflictos.

La educación para la paz les permite a los estudiantes construir una cultura de paz, fomentar habilidades de resolución no violenta de conflictos y resolver problemas contemporáneos de manera pacífica. En su historia y cultura, la sociedad india tiene una herencia de coexistencia pacífica entre diferentes identidades religiosas y culturales. La lucha por la libertad india fue un movimiento no violento. El contexto global de hoy en día, sin embargo, está marcado por la intolerancia y el terrorismo crecientes, lo cual hace que la educación para la paz sea tan relevante como pertinente.

El sistema descentralizado de India concede a los diversos sistemas escolares y organizaciones que se encargan de elaborar libros de texto, la flexibilidad de interpretar las metas educativas, el contenido curricular recomendado para lograr cada una, los procesos

pedagógicos que se usarán en cada caso y el modo en que deberá evaluarse.

Es necesario equilibrar valores como la paz y la dignidad del trabajo, con el crecimiento económico —valores que resultan cruciales para países como India que se encuentran en proceso de transición hacia la globalización y que luchan por equilibrar sus tradiciones nacionales con una realidad global— En su presentación un modelo equilibrado (NCF2005), aboga enérgicamente por el imperativo de equilibrar los valores humanos más decantados con las actitudes y habilidades que se requieren para mantener la herencia cultural propia, al mismo tiempo que se logra el crecimiento económico.

Considerar la contribución al cambio social, como una meta crucial de la educación, en contraste con el objetivo de preparar a los niños principalmente para el empleo.

VI. Estados Unidos.

Quizá alguna vez la posición de los Estados Unidos en el mundo estuvo razonablemente segura con sólo unos cuantos hombres y mujeres excepcionalmente bien capacitados. Ya no es así...

En un mundo de creciente competencia y cambio en las condiciones laborales, de creciente peligro y de cada vez más oportunidades para quienes estén preparados a enfrentarlas, la reforma educativa debe centrarse en la meta de crear una “sociedad de aprendizaje”. En el núcleo de dicha sociedad está el compromiso con un conjunto de valores y con un sistema de educación que brinde a todos sus miembros la oportunidad de ensanchar su mente a toda su capacidad, desde la niñez temprana hasta la adultez, y aprender más conforme cambia el mundo.

De hecho, este hincapié en la necesidad de prepararse para la competencia económica global y en la de dar a todos —no sólo a una élite— la oportunidad de “ensanchar su mente” fue un presagio de la misión oficial actual del Departamento de Educación federal unos 30 años después, de “promover el logro y la preparación de los

estudiantes para la competitividad global mediante el fomento de la excelencia educativa y la garantía de un acceso equitativo”.

En realidad, gran parte del discurso sobre la calidad de la educación pública en los Estados Unidos entre las élites políticas ha girado en torno a la preparación para el trabajo y el desempeño en las pruebas estatales, nacionales e internacionales, excluyendo debates más amplios sobre los propósitos de la educación. Los recientes movimientos nacionales de reformas en los Estados Unidos se han centrado en aumentar la calidad de la educación al interior de la educación pública con las herramientas de la estandarización, la rendición de cuentas y las evaluaciones.

Los dirigentes de Massachusetts entrevistados se refirieron a esas competencias como habilidades que son útiles para el mundo laboral —por ejemplo, la colaboración y el trabajo en equipo, la comunicación, la creatividad, el pensamiento crítico, la conciencia del resto del mundo—, así como para la participación cívica. Observaron que estas competencias son importantes, pero también que no se enseñan de forma deliberada en la mayoría de las escuelas que cubren desde primero de primaria hasta el último año del nivel medio superior (K-12) en la actualidad.

No hubo virtualmente ninguna mención de las competencias intrapersonales en el informe del NRC —como apertura intelectual, ética/espíritu concienzudo en el campo laboral o autoevaluación positiva— ni de las competencias interpersonales como empatía, confianza, vocación de servicio, resolución de conflictos, responsabilidad por los demás, comunicación asertiva, auto-presentación o influencia social.

En el informe de 2012, *From Cradle to Career: Educating Our Student for Lifelong Success* [De la cuna a la vocación. Educar a los estudiantes para un éxito de toda la vida], se destacaba la importancia de preparar de manera más decidida a los estudiantes para el trabajo: “Los alumnos capaces de obtener experiencia y contacto con el mundo laboral mientras están en la escuela de nivel medio superior están mejor preparados para perseverar y completar una educación

posterior y conseguir trayectorias laborales con salarios dignos". En el informe de 2012 se propuso una nueva definición de la vinculación entre el mundo del trabajo y la preparación recibida en la escuela, que abarcaba conocimientos, habilidades y experiencias a partir de conocimiento académico, preparación para el trabajo y desarrollo personal y social: "La preparación con vistas al desempeño de una carrera profesional significa que un individuo tiene los conocimientos, habilidades y experiencias requeridos para el trabajo académico y laboral, así como en las áreas personal/ social, para desenvolverse bien con el fin de completar una trayectoria laboral económicamente viable en una economía del siglo XXI".

Competencias esenciales:

1) Preparación académica para leer y entender textos complejos de manera independiente; redactar con eficacia; obtener y presentar conocimientos mediante la integración, comparación y síntesis de ideas.

2) Preparación académica en matemáticas para resolver problemas que impliquen un contenido de gran relevancia en relación con las prácticas matemáticas; resolver problemas que signifiquen un contenido adicional y de apoyo; expresar un razonamiento matemático al elaborar argumentos matemáticos; resolver problemas de la vida real, ocupándose de lleno en el modelado.

Competencias de preparación laboral

3) Ética y profesionalismo laborales: asistencia y puntualidad; buena presentación; aceptar la orientación y retroalimentación de manera positiva; tener motivación e iniciativa, y capacidad de completar proyectos; entender la cultura laboral, lo que incluye respetar la confidencialidad y la ética del lugar de trabajo.

4) Comunicación eficaz y habilidades interpersonales: comunicación oral y escrita; escuchar con atención; tener interacción con los compañeros de trabajo de manera individual y en equipo.

La definición de convergencia entre las habilidades requeridas en el

ejercicio de una carrera profesional y la preparación brindada por los centros universitarios destaca las siguientes capacidades:

- habilidades de pensamiento de orden superior (análisis, síntesis y evaluación);
- pensamiento crítico, coherente y creativo;
- capacidad de dirigir y evaluar el aprendizaje propio;
- motivación, curiosidad intelectual, flexibilidad, capacidad comunicativa y autoasertiva, responsabilidad y creencias razonadas.

Si bien este cambio es demasiado reciente para verse reflejado en programas específicos, es posible que con el tiempo genere resultados tangibles.

Algo que contribuye a la falta de penetración del aprendizaje del siglo XXI en planteles y aulas es que la conversación sobre las habilidades del siglo XXI en el estado se ha dado con la participación activa de representantes de la comunidad empresarial y de líderes del rango superior. Es notable la ausencia en este debate de quienes ejercen su papel de educadores en las escuelas, de los líderes políticos y cívicos o de los participantes locales situados a nivel de las bases de la comunidad, donde se moldean gran parte de las políticas públicas educativas en el estado.

Tampoco están presentes en estas políticas públicas del Departamento de Educación las iniciativas más orientadas a influir en la forma como se trabaja en la capacidad de los maestros. Si bien el Department of Higher Education [Departamento de Educación Superior] tiene autoridad estatutaria para aprobar y regular programas de educación magisterial, no ha habido esfuerzos para alinear estos programas con las metas de la reforma educativa. En el informe sobre las habilidades del siglo XXI que elaboró el grupo de trabajo en 2008 se reconoció que la preparación de los maestros era esencial; sin embargo, hasta la fecha no se han instrumentado iniciativas específicas centradas en cambiar la educación magisterial.

DESTACA SINGAPUR, en cuanto a valores cívicos y éticos.

De lo anterior, podemos decir que entre las naciones examinadas destaca Singapur, en virtud del gran hincapié que pone en una educación basada en valores. En cambio, Chile y México se distinguen por centrarse en una educación llamada a imbuir a la ciudadanía de un espíritu democrático. Puede sostenerse que el marco curricular de India es el más holístico y vasto en términos de sus metas. Por su parte, los Estados Unidos y China ponen de relieve las habilidades cognitivas del orden más alto.

La Gestión Escolar.

La gestión escolar es el conjunto de acciones y decisiones relacionadas entre sí, que el directivo (director, supervisor, inspector o jefe de sector) y, en el mejor de los casos, el equipo de dirección realizan para lograr los objetivos y aplicar las disposiciones de la política educativa, colocando la formación de niñas, niños y jóvenes al centro de la acción.

La normatividad establece las funciones que deben realizar directores, supervisores, inspectores y jefes de sector. Las funciones siguientes se incluyen en distintos documentos normativos:

- Verificar que en las escuelas a su cargo se aplique la normatividad, se desarrollen los proyectos educativos, así como las disposiciones de la política educativa y se logren los objetivos institucionales.
- Escuchar las inquietudes y sugerencias del personal respecto a las políticas y disposiciones oficiales, y canalizarlas con el propósito de que éstas sean analizadas y consideradas por las autoridades.
- En relación con el trabajo colegiado, promover, sostener y valorar estrategias para que los maestros se reúnan en consejos técnicos con el fin de planear, evaluar y señalar las directrices para el mejoramiento constante del proceso educativo del plantel.
- Promover que el proyecto escolar o el proyecto educativo de zona o sector se ponga en operación mediante las comisiones de trabajo.

- Promover la creación de servicios que atiendan a los niños que requieran atención diferenciada, preventiva o compensatoria.
- Propiciar el intercambio, la cooperación y el trabajo conjunto entre las escuelas de la zona o sector.
- Propiciar la innovación y el mejoramiento constante.
- Favorecer la colaboración, el diálogo, el consenso y el esfuerzo conjunto entre todos los actores.
- Apoyar y asesorar a los directores, o a los maestros en su caso, para que éstos resuelvan los problemas que se les presentan, evitando que trasciendan a otros ámbitos de autoridad.
- Favorecer y propiciar la resolución de conflictos con alternativas pacíficas y académicas.
- Apoyar el desarrollo de programas de promoción, atención y educación para la salud, incluyendo prevención de adicciones.
- Coordinar la organización de la vida estudiantil en cuanto a las actividades curriculares, co-curriculares y de participación en la toma de decisiones.
- Administrar los recursos humanos, materiales y financieros.

Liderazgo.

En toda organización es necesario un liderazgo sólido, con sentido y con soporte moral de legitimidad. Desde una visión tradicional, “el liderazgo es la habilidad y la capacidad de individuos excepcionales, dotados de carisma que los capacita para dominar e influir en las personas”. En esta visión, el líder es una persona con un carisma especial, es el que sabe y el que manda, el que da órdenes que los demás obedecen. Nada más alejado de los principios democráticos.

El líder puede ser una persona, un grupo o la tarea. Por eso, en un contexto democrático es preferible hablar de liderazgo como proceso, ya que en una escuela puede haber un claro liderazgo ejercido por varias personas en distintos momentos.

El liderazgo en las organizaciones democráticas requiere de un conjunto de conocimientos, valores y capacidades que van más allá del carisma, por lo tanto, no es ejercido por una sola persona, sino que necesariamente es compartido por todos los que en una organización poseen la visión, la capacidad de influir en los demás y la habilidad para promover que el grupo cumpla sus propósitos y que cada persona en lo individual dé lo mejor de sí. El líder democrático goza de legitimidad, ya sea porque fue elegido por los demás para cumplir ese papel o porque se ha ganado el respeto y reconocimiento del grupo al demostrar sus capacidades, su dedicación y su compromiso con la tarea educativa. Así, el liderazgo democrático es ejercido por personas:

- Que son valoradas por su habilidad para lograr que el grupo cumpla sus objetivos;
- Que promueven la participación y el compromiso de todos en la toma de decisiones, en la generación de ideas y proyectos, así como en su ejecución;
- Que miran a largo plazo, anticipan los cambios y planean junto con el grupo los movimientos estratégicos;
- Que articulan los objetivos comunes con los personales para que todos crezcan junto con la organización;
- Con conocimientos y habilidades valorados por el grupo;
- Con capacidad de delegar y compartir responsabilidades, y
- Con capacidad de diálogo y negociación.

El liderazgo democrático implica necesariamente autoridad moral y profesional, el acuerdo y la colegialidad. Es fundamental fortalecer el liderazgo múltiple de los profesores, es decir, “el que éstos ejercen cuando apoyan a otros profesores o cuando plantean otros proyectos, aportan cooperativamente conocimientos, hacen materiales innovadores, toman decisiones administrativas o de gestión, tienen iniciativas y se responsabilizan de proyectos particulares, promueven desarrollos curriculares alternativos para determinados grupos o niveles y actúan de catalítico para la mejora individual de otros profesores”.

Desde las antiguas propuestas de autogestión escolar hasta los planteamientos de organización postmoderna de las escuelas, se reconoce que el liderazgo democrático no lo ejerce una sola persona. Equipos de dirección, comisiones de docentes, alumnos y padres de familia, así como los distintos órganos de gobierno escolar (consejo técnico, consejo estudiantil, consejo de participación social o las academias) son algunos ejemplos de estructuras que propician la amplia participación en la dirección democrática. Las reuniones de consejo técnico de zona son espacios de coordinación y comunicación entre directores, las cuales oscilan entre juntas para entrega de paquetes de papelería. Maestros, alumnos y padres de familia pueden propiciar la apertura de los canales de comunicación y de los mecanismos de participación, así como colaborar en la dirección de la escuela de manera colegiada y corresponsable.

La existencia de estas estructuras de participación en la toma de decisiones no es suficiente para lograr una dirección democrática participativa. Se requiere:

- Que el directivo esté dispuesto a ejercer la autoridad en condiciones horizontales para que pueda compartir el poder de decidir, organizar, planear y sancionar cuando sea necesario.
- Que los docentes estén interesados en participar de manera corresponsable en la dirección de la escuela mediante los procedimientos establecidos por ellos mismos y por la normatividad.
- La capacidad de trabajar en equipo y la vocación democrática por parte de maestros, directivos, padres de familia y alumnos.

Algunas de las características más importantes del liderazgo son las siguientes:

- Tener brújula. El líder o los líderes en una escuela requieren tener claros los propósitos, la misión de la escuela, así como el camino que se ha de seguir. Un mal líder cambia constantemente de idea y de estrategia.

- Tener un equipo de trabajo. El líder no hace solo el trabajo, sino que cuenta con un equipo de colaboradores con funciones y tareas definidas. Los equipos de trabajo se deben construir y consolidar ya que no basta con tener personal bajo su mando para que trabaje de manera eficiente y armónica.
- Fomentar la lealtad hacia la escuela y entre las personas. Es ya muy común invitar a los maestros a “ponerse la camiseta y a sudarla”, es decir, a desarrollar un sentido de identidad con la escuela, comprometerse con ella y trabajar para que sea la mejor. Esta lealtad también implica el compromiso del director de apoyar y proteger al personal en sus derechos tanto laborales como profesionales, así como la reciprocidad por parte de éstos.
- Establecer reglas, funciones y responsabilidades claras. Las escuelas en general tienen normas claras de funcionamiento, pero además el director debe establecer de manera participativa reglas particulares de funcionamiento, así como límites y responsabilidades.
- Delegar responsabilidades. El trabajo en las escuelas suele saturar por temporadas al director y a los maestros, por ello es fundamental organizar el trabajo de tal manera que cada cual cumpla con algunas tareas sin duplicar esfuerzos o sin hacer el trabajo innecesariamente pesado. La delegación efectiva es tan importante para la gestión escolar democrática que hemos incluido un apartado especial para abordar este tema.
- Saber consultar. Un buen director debe aprender a pedir la colaboración y el consejo cuando la situación lo amerite, cuando realmente no cuente con los elementos para resolver por sí solo una situación. Por ejemplo, ante una reforma curricular o ante nuevos enfoques de enseñanza puede recurrir a alguno de los maestros que tienen especial dominio del tema, o bien, a especialistas. Es importante que el director reconozca que no lo sabe todo ni que lo puede hacer todo solo. Con ello no sólo gana el reconocimiento de

su personal, sino que además democratiza el proceso de toma de decisiones y compromete a la comunidad.

- Sentido de proporción. Un director debe saber reaccionar ante las situaciones en función de la magnitud de éstas. Hacer “una tormenta en un vaso de agua” es la mejor manera de desperdiciar energía y tiempo. El sentido de proporción implica reaccionar de manera adecuada ante los problemas, dar su justa dimensión a las rencillas personales y a su propia capacidad.
- Autoridad moral. La calidad moral del líder se da por la consistencia entre sus palabras y sus acciones, y por la congruencia entre sus ideas y su forma de vida.
- Respeto. Un buen líder ejerce la autoridad sin pasar por encima de los demás, sin abusar, acata las normas establecidas y trata a todos respetuosamente.
- Confianza y seguridad en sí mismo. Ésta es una cualidad fundamental de un líder. No es posible guiar a un grupo sin la fortaleza que da la confianza en sí mismo, la cual es fundamental para tomar decisiones, para hacer frente a presiones externas, para mantener la calma en situaciones de crisis e incluso para reconocer errores.

Se han hecho diversas tipologías sobre los estilos de liderazgo. A manera de ejemplo incluimos dos de ellas, las cuales simplemente sirven para ilustrar las distintas formas de ejercer el liderazgo y para advertir que estos estilos no son puros, sino que es posible realizar múltiples combinaciones.

Según T. Batley:

- Adictos al trabajo. Necesitan una agenda en la que el tiempo libre brilla por su ausencia.
- Los burros de carga. Modalidad del estilo anterior, pero caracterizada por quienes no saben decir NO ni tampoco delegar. En consecuencia, acumulan tareas, muchas veces en detrimento de la calidad, y suelen ser vencidos por el cansancio y la frustración.

- Los expertos en eficiencia. Preocupados obsesivamente por ésta. Para ellos, todos los instantes cuentan; poseen un alto nivel de exigencia; cualquier delegación es impensable; cronómetro en mano se ocupan de todo simultáneamente, convencidos de que nadie lo puede hacer mejor, haciendo difícil la construcción de equipos.
- Los indecisos. Ante la dificultad de optar pasan muchísimo tiempo en la multiplicación de consultas, búsqueda de datos adicionales. El temor al error los lleva a postergar decisiones.
- Los gerentes de la crisis o bomberos institucionales. Funcionan como gerentes de catástrofes, pasan de una emergencia a otra y su agencia se rige por el emergente del día; la prisa por las urgencias constituye un obstáculo para sentarse a pensar, planificar y disminuir las emergencias.
- Los sociables. Dedicán una parte importante de su tiempo a escuchar a cualquiera, en cualquier momento, sobre cualquier tema, y a su vez actúan como “charlistas”, comentaristas permanentes, dejando de lado la gestión de las cuestiones sustantivas relevantes.

Según Stephen Ball:

- Interpersonal. Da preeminencia a las relaciones personales, cara a cara, a la búsqueda de acuerdos y negociaciones individuales. Privilegia los canales informales de comunicación entre los miembros. Establece lazos de lealtad personales y no compromisos con la tarea y entre los roles que interactúan; de alguna manera hace de la dirección su feudo, convirtiéndose en protector de su personal. Por un lado, mantiene una política de “puertas abiertas”, pero el manejo del poder permanece invisible.
- Estilo administrativo. Se caracteriza por otorgar importancia al manejo formal de la institución; la documentación escrita y el memorando constituyen los canales habituales de circulación de las informaciones, por lo cual las relaciones adquieren un carácter más impersonal.

Se establecen procedimientos administrativos minuciosos y un sistema de organización-control en el que tratan de prevenir las eventualidades.

- Estilo político autoritario. Se destaca por la adhesión al status quo, la defensa de los principios y procedimientos ya establecidos en la institución y de las tradiciones. Toda discusión o controversia es vivida como una amenaza a la autoridad del director. Más que reconocer intereses, posiciones o posturas rivales, se intenta impedir la aparición de la oposición o se la ignora. Al estar coartados o bloqueados los canales de comunicación para la expresión de quejas, críticas, resistencias, desacuerdos, se intenta priorizar los canales informales para lograr acuerdos y negociaciones a puertas cerradas.
- Estilo político antagónico. Aparece un reconocimiento de lo político como abierto y legítimo, a diferencia del estilo anterior. Se reconoce el debate, el diálogo, el enfrentamiento, la existencia de intereses y objetivos múltiples (en ocasiones, contradictorios). Existen aliados, adversarios, algunos deben ser recompensados, otros cooptados o neutralizados. Se prioriza el ámbito público por sobre el privado; busca y enfatiza el compromiso de los distintos miembros del establecimiento escolar.

La gestión democrática de una escuela implica necesariamente la aplicación de fórmulas participativas de toma de decisiones, administración de los recursos y solución de conflictos. Según Jaume Carbonell, este tipo de gestión se basa en los principios siguientes.

Democracia: Propiciar la existencia de canales de diálogo entre los distintos miembros de la comunidad educativa. Respetar las normas establecidas, aceptando la opinión de las mayorías y respetando a las minorías.

Participación: Fomentar la colaboración e implicación de la comunidad educativa en todos los ámbitos de la vida escolar.

Posibilitar la actuación de alumnos, padres de familia y maestros en los procesos de toma de decisión de aquello que les atañe.

Pluralismo: Desarrollar actitudes de respeto hacia el entorno, hacia las personas y hacia uno mismo, educando en el ejercicio de la no violencia, la tolerancia, la solidaridad y los hábitos cívicos.

Aceptar en un plano de igualdad, sin actitudes discriminatorias, a personas de distinta raza, religión, ideología, condición física y socioeconómica, sexo y opción sexual.

Creatividad: Favorecer la iniciativa y la creatividad, el amor a la cultura y el aprecio al trabajo bien hecho. Propiciar la crítica y la autocrítica.

Respetar las individualidades evitando actitudes uniformadoras.

Integralidad: Considerar al alumno en todos los aspectos de su persona, atendiendo tanto al desarrollo intelectual como al físico y de personalidad.

Motivación: Posibilitar la implicación de los alumnos en el aprendizaje a través de una metodología activa.

Favorecer la formación continua del profesorado.

Coherencia: Actuar siempre de acuerdo con los principios definidos por la comunidad educativa en su propio proyecto.

Promover la autoevaluación y la crítica.

Tolerancia: Respetar las distintas confesiones religiosas y todas las ideologías políticas democráticas, manteniéndose independiente de ellas.

Apertura al entorno: Potenciar el conocimiento y la relación con el entorno natural, social y cultural, promoviendo su

mejora.

Es necesario analizar la relación entre poder y autoridad ya que de ella se desprenden algunas dinámicas institucionales positivas y otras negativas; entre las primeras se ubica la fuerza de sectores tradicionalmente acallados —como el alumnado— que en virtud de un proceso de empoderamiento logran hacer valer sus legítimas demandas. En un sentido negativo, es necesario analizar las redes del poder en las escuelas ya que éstas permiten vislumbrar los antagonismos, las prácticas de choque y las desarticulaciones entre los criterios de quienes ejercen el poder en la escuela, aunque no tengan la autoridad formal y moral para hacerlo.

Construir una dirección democrática de la escuela implica un largo y sistemático proceso de aprendizaje que se logra mediante la aventura cotidiana de explorar fórmulas creativas para compartir el poder y la autoridad y, por supuesto, los logros y los fracasos. Este aprendizaje involucra desafíos como los siguientes:

Cambiar el estilo directivo no es sólo un asunto de actitud, sino que se requiere desarrollar nuevas competencias para relacionarse con los demás, para decidir en condiciones democráticas, para resolver los conflictos, para conducir al equipo docente, para administrar o para comunicarse. Este cambio, como muchos otros, provoca miedo porque supone desechar las estrategias probadas y explorar otras, significa poner en evidencia algunas dimensiones personales que solían estar ocultas e implica asumir el riesgo de equivocarse, junto con otros, pero equivocarse. Ciertamente, probar nuevas formas de ejercer la autoridad entraña riesgo y una sensación de inseguridad, pero una vez que los directivos prueban las bondades del trabajo colegiado, de la corresponsabilidad y del compromiso de todos en las decisiones tomadas por consenso, se aprecia y se defiende la autoridad democrática. Un supervisor dijo al respecto: “Así trabajo menos, porque la responsabilidad es de todos y todos le entramos parejo”.

Sin embargo, conviene recordar que no todo puede ser decidido colectivamente. En materia de autoridad, la virtud democrática consiste en encontrar el justo equilibrio entre las decisiones que toma

el directivo sin consultar a la comunidad educativa, porque se ubican en la esfera de sus responsabilidades directas, y aquellas en las que sí se requiere la participación de los involucrados, en cuyo caso será tarea del directivo preparar los insumos para presentar las alternativas, escuchar las propuestas y asegurar que el proceso sea limpio y participativo.

Delegar.

Delegar no significa perder la autoridad sino compartirla y establecer formas corresponsables de gestionar la vida escolar. Algunas disposiciones normativas exigen que se delegue, pero es mejor que los directivos deleguen por convicción y lo hagan de manera efectiva.

Existen distintas formas de delegar: de manera temporal, coyuntural o permanente; a una persona, a un grupo o a varios equipos de trabajo; siguiendo lo establecido en la norma en la que se describen las funciones de cada puesto, o bien, empleando el criterio de la pertinencia (qué tan apta es la persona para realizar la tarea en cuestión). Además, delegar es un proceso que implica varios momentos o fases:

- a) Delimitar las tareas a delegar. Es conveniente delegar primero las tareas rutinarias para dedicarse a las sustantivas.
- b) Tener idea clara de los resultados que se esperan lograr.
- c) Identificar a las personas o equipos idóneos para realizar la tarea, ya sea por sus capacidades, su disposición de tiempo, su experiencia, sus estudios, sus características personales o su carga de trabajo. Se recomienda no delegar a personas dependientes, inseguras o saturadas de trabajo.
- d) Prever los riesgos de error. No delegar si el riesgo es demasiado grande.
- e) Dar autoridad a las personas a quienes se ha delegado una responsabilidad. Esta autoridad debe ser proporcional a las obligaciones delegadas.

- f) Delimitar las obligaciones que tiene la persona o el grupo al que se delega, considerando los resultados esperados y la importancia de la tarea.
- g) Favorecer el cumplimiento de estas obligaciones en su horario de trabajo y velar por que cuente con las herramientas necesarias.
- h) Dar seguimiento a la realización de la tarea.
- i) Verificar avances, obstáculos y logros.

Las actitudes también influyen en el proceso de delegación. Es de mucha ayuda tener disposición a delegar, a escuchar el punto de vista de la persona a la que se ha delegado la tarea, especialmente en la forma de lograr el objetivo, así como considerar la posibilidad de que se cometan errores, asumir que éstos son normales cuando se aprende a trabajar en equipo y reconocer las cualidades de los maestros y del personal en general.

Graciela Frigerio y Margarita Poggi sugieren algunos obstáculos para la delegación efectiva, los cuales se ubican en el plano de las actitudes.

- No querer reconocer que uno no puede hacerlo todo.
- Miedo a los errores de los subordinados o desconfianza hacia ellos.
- Estar convencido del hecho de que si uno hace las tareas, éstas se realizan más rápidamente.
- Querer aparecer como muy ocupado.
- Temor a que otro se capacite y pueda reemplazarlo.
- No reconocer que otros pueden cumplir algunas tareas mejor que uno mismo.

La integración del personal en torno a metas comunes y a la misión de la escuela es una condición básica para la gestión democrática. Configurar una escuela que trabaje como unidad es importante para la mejora continua de la escuela y para el ejercicio de un liderazgo democrático. El director democrático conoce su escuela a

fondo y sabe que su gobernabilidad y eficacia dependen de la integración que se logre entre la comunidad escolar.

Sabemos que una de las estrategias que propician esta integración y unidad es la elaboración colegiada de un proyecto institucional convocando a la mayor cantidad de docentes a compartirlo y asumirlo; sin embargo, esto no es suficiente. El directivo requiere desplegar en ese proceso un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes, por ejemplo:

- Conocer a fondo la escuela. Si no la conoce porque es nuevo, es necesario mostrar un genuino interés por comprender la cultura de la escuela: sus valores, tradiciones, historia, formas de actuar, problemas, dinámicas institucionales y el vínculo con la comunidad.
- Sensibilidad para comprender qué cambios y qué acciones son pertinentes. Algunos proyectos bien intencionados afectan los ritmos y dinámicas institucionales, lastiman a algunos maestros y llegan a provocar fracturas en la unidad del personal.
- Procurar la coordinación entre el personal.
- Establecer un compromiso personal de seguimiento y continuidad de los proyectos y acciones propuestos.

Michael Fullan y Andy Hargreaves afirman que “[...] cuando una escuela tiene uno o dos malos profesores, por regla general, el problema radica en ellos. Cuando hay muchos malos profesores, se trata de un problema de liderazgo”. El director requiere fortalecer las capacidades y cualidades individuales de los docentes de manera tal que se sientan valorados, que comprendan que lo que hacen y lo que dejan de hacer influye en el trabajo de todos y, por supuesto, en el logro de los objetivos educativos. También es necesario que el personal sienta que crece profesionalmente en la escuela.

Analizar a fondo la importancia de que la escuela ofrezca al alumnado una experiencia congruente. Desde la dirección pueden realizarse actividades para fortalecer la congruencia.

- Procure que el personal tenga presentes los valores que orientan a la escuela, los cuales fueron definidos por consenso al elaborar el proyecto escolar.
- Usted mismo emplee los valores de la escuela al tomar decisiones, elaborar planes de trabajo y resolver los conflictos.
- Valore actividades que impliquen la participación, el diálogo y la corresponsabilidad, tales como las reuniones de consejo técnico, las asambleas de alumnos, el trabajo cooperativo, la vinculación con la comunidad.
- Asegure la existencia de condiciones institucionales para la participación y la toma de decisiones colegiada.
- Fortalezca un ambiente de justicia y legalidad. Para ello conviene que erradique cualquier forma de corrupción o anarquía en la escuela.
- Promueva la equidad y elimine las distintas formas de discriminación en la escuela.
- Promueva que la escuela tenga un ambiente sano, seguro y protegido.
- Mejore los canales de comunicación al interior de la escuela, hacia la comunidad y con la autoridad educativa.

El Reglamento General de la Escuela, como el del Aula.

Tanto el reglamento general de la escuela, como el de aula son instrumentos poderosos para la formación de una cultura de legalidad. En ellos no sólo se señalan los derechos y deberes de los miembros de la comunidad escolar, sino que se establecen los principios de las relaciones entre pares y con figuras de autoridad. Por ello, en la educación ciudadana es imprescindible asegurar la participación del alumnado, el profesorado y los padres de familia en el conocimiento, actualización y definición de las reglas escolares.

- IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN PARA UN

PAÍS.

Es tanta la importancia de la educación para un país, que la UNESCO ha definido a los jóvenes en etapa académica como la verdadera 'riqueza de las naciones'.

Marta Granyo es economista y profesora para la escuela de negocios, ESADE Business School.

En una conferencia, Marta hacía alusión a una serie de activos muy rentables para un país: los jóvenes estudiantes, aquellos que representan la sociedad del futuro.

Según comentaba la especialista, el gobierno estadounidense realizó un estudio en el que se invirtió una cantidad de dinero en un elenco de alumnos durante toda su trayectoria académica, hasta su salida al mercado laboral. El gobierno costeaba a los estudiantes, permitiéndoles formarse en la más alta excelencia académica.

Lo que se buscaba era analizar la contribución que hacían estos estudiantes, justo en el momento de incorporación al mercado laboral y su aportación a las cuentas públicas del país vía impuestos. Los analistas esperaban que el impacto de la inversión en una educación de mayor calidad repercutiera de forma directa al momento de buscar un empleo y en su salario.

A su vez, como forma de comparar dicha apuesta con otros activos, se escogió invertir en activos financieros en los mercados, pudiendo contrastar de este modo los track records y comprobar qué inversión era la más acertada y más rentable. Esta se realizó a largo plazo, pues el trascurso de la misma empezaba desde la etapa académica más temprana.

Como era de esperarse, en el estudio las tasas de rentabilidad que se obtuvieron en la inversión en educación mostraban un retorno superior al obtenido con otra serie de activos. Además, la competitividad que aportaba al país la inversión en educación y el contar con ciudadanos más calificados hacía que el país incrementara

la competitividad de sus empresas frente a otras naciones.

En un mundo cada vez más global, contar con unos altos índices de competitividad es la mejor ventaja para un país. Los elevados niveles de formación académica también tienen un impacto directo y significativo en las economías, pues ante la digitalización y automatización, aquellos puestos menor calificados son más vulnerables a ser remplazados por robots y ordenadores, provocando un consecuente aumento en la tasa de desempleo.

El economista estadounidense James Heckman —quien recibió el Premio Nobel de Economía— demuestra en su libro *Escuelas, Capacidades y Sinapsis* cómo la inversión en educación durante la infancia resulta ser preventiva y genera las más altas tasas de retorno frente a cualquier otro financiamiento de carácter social. De esta manera, “invertir en educación es mucho más rentable que invertir en bolsa”.

Como podemos ver en los estudios mencionados, la inversión en educación en un país es muy importante pues, sumada a los incrementos en el financiamiento en investigación y desarrollo, favorece la productividad. Debemos tener en cuenta que ante un incremento de la productividad el impacto en el crecimiento económico es directo.

Para ser más ilustrativos, tal es el grado de importancia de la educación para un país, que la UNESCO ha definido a los jóvenes en etapa académica como la verdadera ‘riqueza de las naciones’, haciendo alusión al afamado y padre del capitalismo, Adam Smith. Contar con un gran ‘capital humano’ —como lo denominan muchos economistas— es de vital importancia, ya que la globalización provoca un mayor grado de esfuerzo de las empresas y los profesionales.

En resumen, todos los estudios que se han realizado en el campo de la educación y su impacto en la economía han demostrado cómo la aplicación de políticas públicas para reforzar las ayudas a la educación, en aquellos ciudadanos de menor edad, representan una

inversión de gran rentabilidad, superando a muchos otras inversiones sociales.

Estamos ante un fenómeno que, por desgracia y como indica la UNESCO, no está tan aplicado como debería. La asistencia educativa en las etapas más primarias funciona y representa una política de gasto público y social de gran retorno para el país y la sociedad. No darse cuenta de ello es un grave error, así como un relajante para el crecimiento económico de una nación.

BIBLIOGRAFÍA.

- AGUILAR GIL, JOSÉ ÁNGEL y MAYÉN HERNÁNDEZ, BEATRIZ. Hablemos de sexualidad. Lecturas. Conapo-Mexfam. México, 1996.
- AGUILAR KUBLI, EDUARDO. Descubre, elige y domina. Árbol Editorial. México, 1994.
- ALATAS, S. Religion, Values and Capitalism in Asia. Local Cultures and the New Asia: The State, culture and capitalism in Southeast Asia. Singapur, 2002.
- ARISTÓTELES. Ética a Nicómaco. Edición de Araújo y Marías. Madrid, 1959.
- BAUER, J. y BELL, D. A. The East Asian Challenge for Human Rights. Cambridge University Press. 1999.
- BEALS, ALAN R. Antropología cultural. Pax. México, 1993.
- BENJAMIN, G. The Unseen Presence: A theory of the Nation-State and its mystifications. Working Paper. National University of Singapore. 1988.
- BO, M. A. Reexaminacion of the Structure and Content of Confucius "Version of the Golden Rule". Philosophy East & West. 2004.
- BOLUÑOS, BERNARDO. El derecho a la educación. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. México, 1996.
- BUXARRAIS, MARÍA ROSA. La educación moral en primaria y en secundaria. Una experiencia española. SEP (Biblioteca del Normalista). México, 1997.

- CARRERAS, LLORENÇ. *Cómo educar en valores*. Narcea. Madrid, 1997.
- CASARES ARRANGOIZ y SILICEO AGUILAR, ALFONSO. *Planeación de vida y carrera*. Noriega-Limusa. México, 1990.
- CASTILLO CEBALLOS, GERARDO. *El adolescente y sus retos: la aventura de hacerse mayor*. Pirámide. Madrid, 1998.
- CASTRO SARIÑANA, MARÍA ELENA. *Modelo preventivo de riesgo psicosocial en la adolescencia*. Conapo/DIF/Conafe. México, 1996.
- CHANG, J. *Culture, State and Economic Development in Singapore*. *Journal of Contemporary Asia*. 2003.
- CHEA-MEOW, S. *Asian Values & Modernization*. Singapore University Press. 1977.
- CHESTERTON, GILBERT K. *Obras Completas*. Barcelona, 1967.
- , *Orthodoxy*. Londres, 1908.
- CHEW, E. C. T. *The Singaporean National Identity: Its historical evolution and emergence*. *A History of Singapore*. Oxford, 1991.
- CHI, J. K. *National-Ethnic Identity Negotiation in Malaysia and Singapore: A State-Society interaction perspective*. *Berkeley Journal of Sociology*. 2003.
- CHONG, A. *Singaporean Foreign Policy and the Asian Values Debate, 1992-2000: Reflections on an experiment in soft power*. *The Pacific Review*. 2004.
- CHUA, B.H. *Culture, Multiracialism and National Identity in Singapore*. Working Paper. Singapur, 1995.
- , *Taking Asia Out of "Asian Values" Discourse*. *Conferencia Globalizing Cultural Studies*. Londres, 1998.
- , *The Changing Shape of Civil Society in Singapore*. *Commentary: Civil Society*. 1993.

- CIFUENTES, L. Educar en los valores cívicos. Escuelas Interculturales.
- CLARK, B.R. Sociology of Education. Handbook of Modern Sociology. Chicago, 1964.
- CRICK, BERNARD. A Final Footnote to Raily Those who Grudge the Price. In Defence of Politics. Londres, 1992.
- , La tradición clásica de la política y la democracia contemporánea. Revista de las Cortes Generales. 1991.
- CONAPO. Manual de la familia. Conapo. México, 1985.
- CONFUCIO. The Analects. Londres, 1979.
- DE BARY, WM. T. Asian Values and Human Rights: A Confucian Communitarian Perspective. Cambridge, 1998.
- DERRICK, CHRISTOPHER. Escape from Scepticisin. Illinois, 1987.
- Desarrollo integral del adolescente. Serie Superación Personal del DIE. México.
- DÍAZ BARRIGA, FRIDA y HERNÁNDEZ ROJAS, GERARDO. Educación para la vida, serie completa. INEA/Sedena. México, 1998.
- , Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Mc Graw-Hill. México, 1998.
- D'ORS, ÁLVARO. Ensayos de Teoría Política. Pamplona, 1979.
- , La violencia y el orden. Madrid, 1987.
- , Nuevos papeles del oficio universitario. Madrid, 1980.
- , Sobre la república. Madrid, 1984.
- EGREMY MENDIVIL, GUILLERMO. Sexualidad adolescente. Conapo. México, 1994.
- EMMERSON, D.K. Singapore and the "Asian Values" Debate. Journal of Democracy. 1995.
- ENGLEHART, N.A. Rights and Culture in the Asian Values Argument: The rise and fall of Confucian ethics in Singapore. Human Rights

- Quarterly. 2000.
- GELLNER, ERNEST. *Relativism and the Social Sciences*. Cambridge, 1985.
- GIL MARTÍNEZ, RAMÓN. *Valores humanos y desarrollo personal*. Editorial Escuela Española. Madrid, 1998.
- GOBIERNO DE YUCATÁN. *Valores cívicos, escudo de la sociedad*. Gobierno de Yucatán.
- GONZÁLEZ GARZA, ANA MARÍA. *El enfoque centrado en la persona. Aplicación a la educación*. Trillas. México, 1991.
- , *El niño y la educación*. Trillas. México, 1988.
- GONZÁLEZ, ROSA y DÍEZ, ESTHER. *Educación en valores. Acción tutorial en la ESO*. Editorial Escuela Española. Madrid, 1997.
- HILL, M. *The Politics of Nation Building in Singapore*. Nueva York, 1996.
- JACOBSEN, M. y BRUNN, O. *Human Rights and Asian Values*. Richmond, 2000.
- JOVELLANOS, GASPARD MELCHOR DE. *Obras*. Biblioteca de Autores Españoles. Madrid, 1952 a 1963.
- KUO, E. C. Y. *Confucianism as Political Discourse in Singapore: The case of an incomplete revitalization movement. Confucian Traditions in East Asia Modernity*. Cambridge, 1996.
- LATIF, A. *The Internationalization of Singapore Politics*. Southeast Asian Affairs, 1996.
- LEE, K. Y. *Culture, State and Economic Development in Singapore*. *Journal of Contemporary Asia*, 2003.
- , *From the Third World to First: The Singaporean Story 1965–2000*. *Memoirs of Lee Kuan Yew*. Singapur, 1998.
- , *Preserve Cultural Values, Singapore Develops a National Identity*. *A Monthly Collection of Ministerial Speeches*, 1991.

- LEWIS, C. S. *The Abolition of Man*. Oxford, 1943.
- MADARIAGA, SALVADOR DE. *Arceval y los ingleses*. 1925.
- MADDALENO, MATILDE. *La salud del adolescente y el joven*. OPS. Washington, 1995.
- MAGGI YÁÑEZ, ROLANDO. *Desarrollo humano y calidad. Valores y actitudes*. Conalep/Limusa. México, 1995.
- , *Desarrollo humano y calidad. Los valores en la vida social y profesional*. Conalep/Publicaciones Cultural. México, 1998.
- MAGGI YAÑEZ, ROLANDO EMILIO y DÍAZ BARRIGA ARCEO, FRIDA. *Cómo desarrollar valores y actitudes*. CONALEP-SEP. México, 1997.
- MÉNDEZ MORALES, JOSÉ S. *Dinámica social de las organizaciones*. Editorial Interamericana. México, 1986.
- OAKESHOTT, SIR MICHAEL. *Rationalism in Politics*. Londres, 1962.
- PEREIRA MENAUT, ANTONIO-CARLOS. *Doce tesis sobre la política. Ética y política en la sociedad democrática*. Madrid, 1981.
- , *Política y educación*. Ediciones Universidad de Navarra, S. A. Pamplona, 1993.
- PICK DE WEISS, SUSAN y VARGAS TRUJILLO, ELVIA. *Yo, adolescente, respuestas darás a mis grandes dudas*. IMIFAP-Grupo Editorial Planeta. México, 1992.
- PLATÓN. *El político*. González Laso. Madrid, 1955.
- , *Gorgias*. Oxford, 1959.
- , *Las Leyes*. Obras completas. Madrid, 1972.
- , *Protágoras*. C. C. W. Taylor. Oxford, 1976.
- REIMERS, FERNANDO M. y CHUNG, CONNIE K. *Enseñanza y aprendizaje en el siglo XXI. Metas, políticas educativas y currículo en seis países*. Fondo de Cultura Económica. 2016.

- ROQUE, PALOMA. Educación para la salud. Publicaciones Cultural. México, 1997.
- ROY, D. Singapore, China, and the "Soft Authoritarian" Challenge. Asian Survey. 1994.
- SARTORI, G. Parties and Party Systems: A Framework for Analysis. Colchester, 2005.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. ABC de los Derechos Humanos. SEP. México, 1992.
- , Orientación educativa Libro para el maestro, educación secundaria. SEP. México, 1997.
- , Orígenes y efectos de las adicciones, antología de la revista Addictus. SEP (Biblioteca para la Actualización del Maestro). México, 1997.
- SHAW, BERNARD. The Apple Cart. 1928.
- SINGAPORE GOVERNMENT. Shared Values. Singapur, 1991.
- TOCQUEVILLE, ALEXIS DE. L'Ancien Régime et la Révolution. Madrid, 1969.
- TOLKIEN, JOHN R. R. On Fairy-Stories. Tree and Leaf. Londres, 1975.
- VILLANT, D. Educación, Socialización y Formación de Valores. Instituto Fernando Henrique Cardoso y Corporación de Estudios para Latinoamérica.
- VINOGRADOFF, SIR PAUL. Common sense in Law. Londres, 1913.
- WEBER, MAX. El político y el científico. Madrid, 1967.
- , La Ética Protestante y el espíritu del Capitalismo. Barcelona, 1969.
- ZHANG, W-B. Confucianism and Modernization: Industrialization and Democratization of the Confucian Regions. Nueva York, 1999.