

El Estado Ético. Meditación en torno a la crisis del presente

*Pedro Gerardo Rodríguez**

EL ESTADO ÉTICO EDUCADOR

- Siguiendo a Kant, y tomando en cuenta las críticas de Hegel, Habermas dice que las cuestiones éticas también pueden ser planteadas en el sentido griego antiguo del “nosotros”. Por esa vía considera que la nación es la comunidad ética por excelencia de la modernidad. La nación moderna está vinculada a la idea de pacto y consenso entre individuos moralmente autónomos, a la idea de orden jurídico y de democracia. En ese sentido, la integración moderna del individuo a la comunidad nacional no es, como comúnmente se cree, un asunto cultural, sino político y jurídico. La nación democrática no es una comunidad cultural, sino una comunidad política, y resulta de un acuerdo jurídico, no de un pasado compartido o de una lengua común. En una nación democrática, la comunidad no existe antes del acuerdo ciudadano; el acuerdo es la voluntad común y es esa voluntad común la que constituye la comunidad y la que dicta, de manera legítima, las normas. Correlativamente, la asociación por medio del contrato social constituye a las personas individuales en ciudadanos; es decir, en miembros de un cuerpo colectivo. Los sujetos moralmente autónomos se apegan a la norma no por coacción externa ni

* Investigador del Centro de Estudios Educativos.

por miedo a la sanción, sino porque (y cuando) comparten los principios morales que subyacen a las normas justas. La moralidad es un rasgo constituyente –y no subsidiario– de la ciudadanía y, por tanto, la formación de ciudadanos se revela como formación de sujetos morales. Los sujetos moralmente autónomos no sólo son usuarios de las normas, sino que se asumen –como dice Kant– como colegisladores de las reglas a las que se adhieren libremente.

- Desde luego, la idea de un pacto fundante de la sociedad política y de la ciudadanía es contraintuitiva y es concebible sólo para el pensamiento democrático moderno. En la premodernidad y en las culturas autoritarias, como la nuestra, la experiencia revela que el orden no resulta del apego a la norma ni de la aplicación de la ley, sino de la actividad de grupos que persiguen sus propios intereses y en el que cada cual trata de maximizar los beneficios. La obediencia y la sumisión sólo se logra a través de la fuerza o de pactos que tienen, como base, los intereses e incentivos materiales. Esa experiencia es captada en el modelo de Hobbes, quien sostiene, en efecto, que los hombres calculan las consecuencias de sus actos y, por propio interés, deciden evitar la condición de guerra dando todo el poder a un árbitro, a un soberano que les garantice la paz y la seguridad. Para Hobbes, el hombre pacta con los demás por miedo y cumple su pacto sólo por el temor de algún castigo más grande que el beneficio que obtendría del quebrantamiento de un compromiso (2002: 118).
- Hobbes postula un orden heterónomo, en el que al ciudadano le corresponde, fundamentalmente, acatar la ley. La ley es ley del soberano y supremo criterio de justicia (*ibid.*: 119). En el terreno civil, el ciudadano transfiere al soberano todos los derechos, en particular el derecho de legislar y de juzgar lo bueno y lo malo. En la heteronomía, la paz y la seguridad sólo pueden ser producto de un pacto entre los débiles con un hombre o con una coalición de hombres fuertes. Es un pacto, dice Hobbes, que descansa en la espada, no en las palabras. El único derecho que se reservan los ciudadanos es el de la autoconservación, que es el único derecho inalienable.



Ya en posesión de todos los derechos, el gobernante establece leyes y delimita la propiedad, así como lo que es justo y lo que es honesto, lo que es bueno y lo que es malo (Hobbes, 1993: 58). La principal obligación del Estado es mantener la paz, aprovechando el temor a la guerra y el deseo de conservación de los individuos. En ese temor a la inseguridad está la clave de la obediencia. Por tanto, el soberano tiene derecho a impedir la circulación de ideas sediciosas. Interesa a la paz que no se proponga a los ciudadanos ninguna opinión o doctrina por la cual alguien pudiera llegar a pensar que tiene derecho a no obedecer las leyes del Estado o que es lícito oponerse a él (*ibid.*: 59). El gobernante tiene el derecho de juzgar qué opiniones son enemigas de la paz e impedir su enseñanza y difusión (*idem*). El ciudadano, por su parte, no se asume colegislador de la norma que lo rige; se obliga simple y llanamente a obedecer. El ciudadano ha de asumir, respecto del Estado, una postura similar de la del niño ante sus padres. Ha de someterse y acatar.

- Durkheim no acepta que la sociedad resulte de un pacto entre ciudadanos y diseña un tercer modelo, pues para él la sociedad es producto de un orden moral compartido. Imaginó un “Estado-ético-educador”, formador de ciudadanos y capaz de reemplazar, por medio de la educación, la moral tradicional, de postulados supramundanos, por una moral laica, de carácter reflexivo y racional (2002: 122). En México, antes que él, Justo Sierra sostiene que el ciudadano es obra del Estado mediante la educación, y que el Estado es conceptualmente previo a las libertades y derechos ciudadanos. Se trata de un Estado cuya naturaleza es, de manera preponderante, ética.
- Bajo la sombra de Sierra, desde el siglo XIX se ha entendido en México que el Estado nacional funda una etapa histórica y una comunidad ética, es decir, una comunidad nacional ligada por valores comunes. Al impulsar la educación pública, el Estado ético se ha propuesto constituir una gran comunidad ética culturalmente homogénea (la patria), formando sujetos tan semejantes como fuera posible. Justo Sierra postuló la idea de un “Estado educador”, cuyo propósito general consiste en



conformar las condiciones mínimas de igualdad social y unidad cultural, a través de un lenguaje común y mediante un sistema escolar obligatorio, gratuito y uniforme; su propósito educativo es inculcar valores comunes por medio del conocimiento objetivo de la historia patria, de las ciencias y una lengua común. Sierra no sólo combatió los principios liberales, sino que diseñó una estrategia global de educación ciudadana, cuyo agente principal era el Estado educador. Para él, la única manera de formar ciudadanos era mediante la escuela; el objetivo de tal formación era instaurar y desarrollar la nacionalidad, y el agente principal de tal formación era el Estado. El recurso principal era la escuela, o mejor dicho, un sistema de instrucción común que abarcara a toda la población. Sierra cree que el gran sujeto, el Estado nacional, tiene por misión histórica impartir educación a un pueblo prepolítico, caracterizado por la ignorancia y la superstición. El Estado educador tiene una postura cientificista del conocimiento, al cual asigna una fuerza moralizadora. A la ciencia se le concibe no sólo como base del conocimiento verdadero, sino como escudo contra los prejuicios y las supersticiones. En efecto, Sierra sostiene que “no existe un agente que tenga la fuerza moralizadora de las ciencias” (Sierra, 1948, VIII: 42).

- El núcleo del Estado ético es que la sociedad y el individuo necesitan ser conducidos y regulados por el Estado mismo. Algunos (como Condorcet y como Mora) imaginaron al Estado ético como una iglesia laica que debía inculcar los deberes cívicos a la manera como ésta inculcaba los deberes religiosos. Vasconcelos justifica al Estado ético diciendo que la moral ha de imponerse, pues: “En todas las épocas el educador ha creído necesario apartar a la infancia de las doctrinas que juzga nocivas... pues ni la escuela más libre llegaría al despropósito de pretender que sea el niño por sí solo quien descubra el bien y el mal. En todo caso, la escuela tiene una moral que aspira a imponer” (1935: 13). Critica las corrientes que pregonan la neutralidad del Estado, diciendo: “no hablan al niño de Dios, pero en cambio lo ponen de pie frente a la bandera nacional” (*idem*).



- Desde la Ilustración se ha creído que la tarea de la escuela es reemplazar la moral antigua, de índole religiosa, por otra moderna, de corte laico y científico. Reemplazar la religión por la ciencia, la superstición por la luz, la verdad por el error, la conciencia por el fanatismo. Reemplazar al padre Ripalda por el manual de educación cívica, la teología por el conocimiento, la época teológica por la época anárquico liberal y ésta por la científica (Comte). Recíprocamente, el Estado ético ha usurpado, desde su origen en el siglo XIX, las funciones de la sociedad, del sindicato, de la opinión pública, de las agrupaciones académicas, para reproducirse a costa de ellas. Aunque la noción de Estado educador ya no es actual, y aunque los ideólogos de la educación pública han proclamado el carácter neutral del Estado, lo cierto es que la ley fue usada para imponer obligaciones morales (como la de enviar a los hijos a la escuela) y orientaciones valorativas (como la fe en la ciencia) y creencias (como que tenemos un origen común). Entre nosotros, el Estado ético no sólo ha promovido la pertenencia a la nación mediante la educación cívica, sino que también ha pretendido (como quería Durkheim) el reemplazo de una moral tradicional por una moral laica y la conducción moral (que es para Kant la peor forma de autoritarismo, ya que mantiene a las personas en permanente tutela). El mismo texto constitucional que nos rige asume, sin rubor, la postura de que la educación difunde verdades e inculca principios moralizadores a sujetos a los que supone viviendo en un mundo de fanatismo, ignorancia y superstición.



EL ESTADO ANÓMICO

- Entre nosotros, la Constitución no es un contrato social entre ciudadanos que acuerdan vivir conforme a reglas, sobre la base de sus derechos, sino un documento canónico que pretende fundar una etapa histórica y una comunidad ética, es decir, una comunidad nacional ligada por valores comunes. En particular, el artículo 3o. no es visto como una ley, sino como una fuente de valores que debemos querer. La ley mis-

ma, la Constitución, es valorada como un recurso que podía modificarse a voluntad y conveniencia según las circunstancias, o como un programa de aspiraciones y objetivos, más que como un imperativo. Se trata de una perspectiva similar a la que Habermas llama “variante aristotélica”, la cual “entiende el orden constitucional como documento fundacional y expresión de la autocomprensión de una comunidad histórica... La Constitución funda, al igual que un texto sagrado, nuevas ideas, a cuya luz la comunidad puede reconocer sus más profundas aspiraciones y sus verdaderos intereses” (Habermas, 1998: 331). Los gobiernos que surgen de la Revolución gobiernan con la Constitución en la mano y al margen de ella. La siguen, la consagran, la cambian, la ignoran, la violan y le rinden culto.

- Al poder presidencial excesivo, acordado por el legislador, le corresponde el uso abusivo de la ley y los poderes extralegales por parte de la autoridad; asimismo, le corresponde el desdén ciudadano por el orden legal y la pasividad de quien se vive como súbdito. En un Estado de derecho autoritario como el nuestro, amplios sectores de la sociedad son agraviados por el uso abusivo del poder. En consecuencia, el Estado y el sistema jurídico son considerados como sinónimos de corrupción e impunidad. El ciudadano sigue queriendo la justicia, aunque sea al margen de la ley, y la autoridad sigue imponiendo la ley, aunque sea al margen de la justicia; es decir, por un lado el culto a la ilegalidad, y por otro, como complemento, el legalismo autoritario. Ya se ha dicho: en el imaginario social no hay un Estado de derecho, sino que el Estado y el sistema jurídico han llegado a ser considerados, por el grueso de la población, como sinónimos de corrupción, impunidad y complicidad. Los regímenes autoritarios siempre han usado la ley en su provecho; por tanto, siempre están en riesgo de ser desbordados por la ilegalidad. La anomia ocurre cuando, desde la cultura, están bajo sospecha permanente y sistemática las leyes y las instituciones; es decir, el orden legal y el Estado de derecho. Así vista, no puede ser remediada con más leyes, ni por una institución como la escuela, ni siquiera por un



conjunto de reformas institucionales, pues abarca la cultura toda, la cultura política toda.

- En el Estado autoritario que postula Hobbes priva la heteronomía y el orden resulta exclusivamente de que la autoridad imponga las normas (conforme a la ley o al margen de ella). Si por ineficacia o corrupción priva la impunidad, entonces, irremediablemente, sobreviene la anomia. La anomia no es la ausencia de normas –ninguna sociedad puede vivir sin ellas–, sino su permanente e impune transgresión. El estado social anómico es similar al estado de naturaleza de Hobbes, donde se confrontan, sin árbitro, los intereses individuales, donde no hay un poder con el monopolio de la violencia y donde al final de cuentas cada uno está inerme frente a los demás. En la cultura autoritaria el ciudadano no se asume colegislador de la norma que lo rige. Por eso la elude en cuanto puede. El apego a la ley no es vivido como acto de cooperación y solidaridad entre ciudadanos, sino como signo de subordinación a la autoridad, o a la luz de criterios de utilidad.
- El Estado moderno es un estado legal, que se atiene al principio de legalidad, pero en el Estado ético educador el orden funciona por alianzas entre grupos, no por apego a reglas construidas por todos; se sirve de la ley para afirmar su independencia ante fuerzas internas y su autonomía frente a las externas. Su legitimidad no descansa en la legalidad, sino en reglas informales o legales pactadas entre algunos. Pero también usa la ley para imponerse políticamente a los adversarios y asignar una visión del mundo a la sociedad. Puede decirse –parafraseando al clásico– que la Constitución y la ley, en general, han sido una continuación de la guerra por otros medios. En el Estado ético la ley no es un acuerdo a través del cual los ciudadanos se otorgan a sí mismos un conjunto de derechos, sino un resultado de negociaciones.
- Entre nosotros, las constituciones no han sido elaboradas para todos, sino contra alguien; no poseen una lógica imparcial e incluyente (las constituciones fueron redactadas, en el siglo XIX, para favorecer a la iglesia –decretándola religión de Estado–, o en el XX para combatirla y excluirla de la educación),



y donde los ciudadanos no participan en la elaboración de las normas que los rigen. Por tanto, tres han sido las conductas adoptadas ante ella: el acatamiento servil, la simulación o la rebelión.

- El Estado democrático de derecho opera con el principio de reserva de ley, que es una medida de control del poder. El Estado sólo puede ser regulado por leyes. Todas las órdenes, leyes, estatutos, acuerdos deben ser conforme a la ley y todos los que se opongan a ésta son nulos. Pero el Estado ético no toma su legitimidad de la legalidad, como hacen los democráticos. El Estado resulta de una alianza histórica con sindicatos y trabajadores rurales. Es una alianza corporativa, no de individuos; una alianza que corporativiza a los individuos y los convierte en clientelas. La alianza descansa en una mezcla de acciones legales, alegales e ilegales, y resulta vital para mantener en orden y en funcionamiento al sistema político y al sector educativo. En el orden autoritario la norma se impone mediante sanciones externas; desde la heteronomía moral es natural que las normas se vivan como una imposición, como un atentado a la libertad y, por tanto, se violen en cuanto la autoridad se distrae. Cuando la norma resulta de una imposición externa, el apego a ésta pende del prestigio moral, de la aplicación de sanciones que realiza la autoridad. Cuando la autoridad no sanciona la violación a la norma, cuando priva la impunidad, se generaliza el desapego a la norma, crece el prestigio de la simulación y se legitimita la idea del motín y de la justicia por mano propia.
- La lucha por implantar un Estado legal se remonta a los últimos años de la Colonia y sigue siendo tarea inconclusa. Para regocijo de quienes pescan en río revuelto, la pérdida del orden antiguo ocurre sin que se haya instalado cabalmente un Estado legal, ni un Estado de derecho democrático. Tal vez no sea un Estado fallido, pero es indudable que el Estado autoritario ha fallado en garantizar lo que Hobbes considera el compromiso primero del soberano: la seguridad. Hoy día, el Estado es una plaza asediada por los poderes fácticos, por la delincuencia organizada y por las fuerzas corporativas. No



hay duda: la época se muestra caótica, desordenada, turbulenta, anómica, violenta, reacia a la planificación y al orden democrático. El epicentro de la actual crisis ya no es, como antaño, el desfase del sistema con el entorno, ni su centralización, ni la legitimidad de la escuela, ni las demandas económicas y laborales de los docentes, ni los bajos resultados de los alumnos, ni los crecientes costos, sino que ahora el núcleo de la crisis es de orden netamente moral o, más precisamente, estriba en el desapego moral a las normas –desde los altos funcionarios al líder sindical, pasando por el maestro de aula y el sencillo afanador–, que de manera formal rigen la convivencia social, el sistema y la escuela. No es un desapego anecdótico y parcial; es un desapego sistemático que ocurre en el plano de la sociedad y que, por supuesto, no se soluciona con más normas, como quería el proyecto de renovación moral de De la Madrid.

NUEVAS ALIANZAS



- De la entraña del Estado ético surgió, con fuerza inusitada, en el último cuarto del siglo XX, la idea de que el mercado posibilitaría una mejor regulación de los recursos y la acción social, así como un clamor incontenible por la reforma del Estado, con el objetivo supremo de la eficiencia. Miguel de la Madrid, presidente de México de 1982 a 1988, definió redondamente el espíritu de la época en que todavía vivimos. Cuando le preguntaron qué significaba cumplir con su deber, no dudó un segundo: “por lo menos, yo pongo en la balanza la eficiencia...” ¿Y en términos ideológicos?, le inquirió el periodista, “No, no, la eficacia es la virtud suprema de la política” (2004: 143).
- Acorde con una ola internacional que abarca casi todos los ámbitos de la vida social, se impulsa en el país, desde la década de los ochenta, una reforma del Estado y una promoción del mercado que ha tenido, obsesivamente, casi un único objetivo: reducir las funciones sociales del Estado a su mínima expresión. El Estado ético era rector, proteccionista, promotor

del crecimiento, controlador de precios, empleador y generador de empleos, impulsor de mejoras salariales, promotor del mercado interno; esas funciones han sido cuestionadas y muchas han dejado de existir. En su lugar, se promueve un Estado mínimo, pendiente de los costos y de los resultados, promotor de la competencia y el mercado. Desde finales de siglo, se ha puesto de moda criticar al Estado y a la política. Hoy se critica que el Estado se entronice como potencia tutelar de la sociedad. El Estado ya no se concibe como creador del ciudadano; ahora es considerado como un proveedor de servicios e instrumento del cual los individuos pueden y deben disponer para la consecución de sus fines. El resultado neto de dos décadas de reformas económicas y políticas ha sido un Leviatán inepto, un Estado asediado por la delincuencia organizada, los poderes fácticos y las fuerzas corporativas.

- En la década de los ochenta, con las reformas a la Constitución, se cierra el ciclo de la antigua alianza corporativa y arranca un periodo de acontecimientos concatenados: agudización de la crisis económica, estancamiento de salarios magisteriales, crisis de legitimidad y cambio de la dirigencia nacional del sindicato. La antigua alianza corporativa tenía entre sus cláusulas implícitas la subordinación política del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) al Estado. Pero la burocracia sindical no es un simple instrumento de control; también ha de ser capaz de captar y de gestionar con éxito las demandas magisteriales. Los líderes son considerados como legítimos por el poder del Estado en la medida en que ejercen el control político sobre los maestros y la disidencia; y son legítimos a los ojos de los maestros en la medida en que arrancan al poder del Estado beneficios para los agremiados. Durante los ochenta, el sindicato magisterial Vanguardia Revolucionaria perdió legitimidad porque resultó incapaz de realizar ambas funciones. La crisis económica, el empobrecimiento de los maestros y el crecimiento de la insurgencia magisterial en torno a la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) hicieron perder legitimidad y poder a Carlos Jongitud Barrios.



- La alianza corporativa no es entre entidades que respeten mutuamente su independencia. En el orden corporativo, el Estado y el sindicato se confrontan de manera antagónica, se interfieren, se complementan y se requieren mutuamente. En la alianza corporativa, el Estado ético se ve forzado a realizar, respecto a la cúpula del sindicato, dos funciones incompatibles y contradictorias con el Estado democrático de derecho: fungir como patrón y como socio. La crisis actual se define por dos rasgos fundamentales: la colonización del Estado por parte de la cúpula sindical y la incapacidad del Estado ético de operar como un Estado democrático de derecho y, en particular, por la incapacidad del poder administrativo del Estado para separarse del sindicato y dirigir autónomamente el sistema educativo. El poder político y administrativo del Estado y del sindicato han adquirido un carácter simbiótico.
- Nuestro Estado ético es un Estado corporativo en dos sentidos: a) controla y tutela la vida de los sindicatos, los convierte en organismos paraestatales; es decir, arranca al sindicato de la sociedad civil y lo convierte en parte del Estado, y b) se funden y confunden el aparato de administración y el sindicato. La alianza histórica del Estado ético con el sindicato no se agota en los pactos entre la burocracia y la cúpula sindical, sino que construye un orden corporativo, profundamente distinto al orden democrático. La caída de Jongitud no ocurrió por la crisis económica ni por la insurgencia sindical, sino por una decisión del gobierno, que le retira su apoyo. De hecho, él renuncia ante Carlos Salinas, que era su verdadero jefe. En un par de jugadas, Salinas se deshizo de una dirigencia que ya sólo traía problemas al régimen, e impuso una lideresa para asegurar el apoyo del SNTE a la descentralización. Cuenta Salinas que les ofreció, en Palacio Nacional, incrementar los sueldos de los maestros, así como la intervención del sindicato en la política educativa. Pero el posterior acuerdo para la modernización no modernizó las relaciones con el sindicato y, con el apoyo del ejecutivo, la cúpula sindical no sólo mantuvo intacto el control sindical, sino que en las negociaciones se acordó no modificar las relaciones de control sobre las sec-



ciones y las de éstas sobre los maestros, de manera que no se generaran fisuras que pudieran aprovechar los opositores o los gobernadores (Raphael, 2007: 121). El sindicato se opuso con éxito a una descentralización que los desmembraba. Después de tensiones y largas negociaciones, apoyaron un proyecto que los beneficiaba.

- La política se realiza a través de corporaciones. Y cuando la ley no es el recurso que regula la vida política, las corporaciones han de aprender el arte de tejer alianzas. Los sindicatos confían más en las alianzas que en la ley o que en la confrontación. El secreto del éxito es la habilidad para concretar alianzas y establecer pactos. Entre nosotros, el Estado ético funcionó largo tiempo gracias a un régimen sustentado en la autocracia presidencial y a un conjunto de alianzas organizadas en y por un partido de Estado. La alianza orgánica del Estado ético con el sindicato de maestros tenía límites informales que pasaban por el Partido Revolucionario Institucional (PRI), y por una presidencia capaz de imponer y deponer al secretario general del SNTE. La representación gremial está arropada y controlada por el Estado; es decir, está basada en la renuncia del sindicato a su capacidad obstructiva.
- En un Estado autoritario, las estrategias sindicales son sólo dos: a) las subordinadas, de apoyo al Estado e incorporación como aparato de Estado (como el caso del SNTE) y b) las independientes y contrarias al mismo (como el caso de la CNTE). Los maestros disidentes, agrupados en la CNTE, se autodefinen como democráticos, pero no se conciben como un poder social independiente del Estado, sino como un poder contra él. No lo consideran como la organización política de la sociedad, sino como organización enemiga de la sociedad. En un Estado de derecho autoritario como el nuestro, amplios sectores de la sociedad son agraviados por el uso abusivo del poder. Y frente al abuso, reivindican la antipolítica: el pueblo frente al poder, la plaza frente al palacio, como la democracia directa de la Asociación Popular de los Pueblos de Oaxaca (APPO) y la CNTE, a mano alzada, en pleno zócalo de Oaxaca. Los líderes preguntan en la plaza llena y el pueblo responde. La masa



escucha, silba, aclama, grita, alza la mano y somete a juicio público, en la plaza pública, a los funcionarios acusados de corrupción. No hay cabida para la disidencia; las normas son suplidas por la relación entre el líder y la masa.

- El sindicato, de conformidad con el poder administrativo del Estado, regula el acceso, las plazas, la promoción, los cambios de adscripción, los salarios, las prestaciones, los créditos, las pensiones. Está institucionalizada la entrega de plazas al SNTE, está institucionalizada la comisión de plazas, está institucionalizada, en fin, la entrega de estímulos económicos del programa Carrera Magisterial para líderes sindicales (Ornelas, 2008). Los diputados y los senadores del SNTE operaron en su momento para que la ley de educación estableciera que no se podrá sancionar a sus trabajadores, ya que “serán sancionados conforme a disposiciones especiales para ellos” (Paoli Bolio, 1995: 26). Lo cierto es que el régimen tampoco ha tenido real voluntad de actuar contra la corrupción. De la Madrid explicaba que no se actuaba contra los sindicatos porque “no contamos con elementos suficientes para proceder, ya que ellos no tienen que rendir cuentas al gobierno”. Justificaba el hecho de que no se actuara más porque no se podía armar un expediente: “No es posible por el momento promover más a fondo la limpieza y el reajuste sindicales” (2004: 149). Aún más, con una mezcla de ingenuidad y de cínico realismo, el presidente que enarboló la bandera de la Renovación Moral consideraba peligroso actuar contra la corrupción, pues se decía maniatado por una red de complicidades:

Si me lanzo contra los expresidentes y otros exfuncionarios importantes, se generaría una inseguridad entre la gente del sistema, la cual inmediatamente movería sus fuerzas para pedir que, si bien los funcionarios culpables sean castigados, también lo sean los empresarios que se enriquecieron en contubernio con ellos. Acto seguido, me pedirían que también persiguiera a los líderes obreros. Si aceptara perseguir a los funcionarios, a los empresarios y a los líderes obreros, y permitiera que esto se extendiera, ¿quién cerraría la puerta? (*ibid.*: 70).



- Los líderes magisteriales no consiguen su legitimidad por su apego a la legalidad; de hecho los congresos del SNTE son paradigma de la ilegalidad. Gracias a su alianza orgánica con el Estado ético, la cúpula sindical ya participaba en la producción de normas y en la administración del sistema. El sindicato actúa en los márgenes de la legalidad y aun en contra de ella (como cuando esconde a los delegados sindicales el lugar y la hora de los congresos). El poder político federal y estatal entran en contubernio con el poder corporativo (como cuando ponen retenes militares y policiacos que impiden la circulación de los disidentes por las carreteras de acceso al lugar de los congresos magisteriales) (Arnaut, 2004: 10-11).
- Antes de ser gobierno, la postura histórica del Partido Acción Nacional (PAN) siempre fue muy clara: en materia educativa, los padres tienen primacía sobre el Estado. Al ser gobierno, el PAN abandonó la idea de que los padres definieran los contenidos y el rumbo de la educación. También abandonó la idea de instaurar un orden cristiano y se sumó al laicismo. Dejó de combatir el artículo 3o. y, aún más, lo hizo suyo. El PAN mantuvo una lucha permanente contra el Estado educador y durante años, incluso, propuso una modificación del texto constitucional que pusiera en el centro la libertad de enseñanza. Según Loaeza, el Concilio Vaticano II también puso al día al PAN. Si bien ese partido no cambió formalmente su doctrina, dejó de suspirar por la instauración de un orden cristiano y se concilió con el laicismo y con la idea del Estado educador (1999: 272 y ss.).
- Ningún destino más sorprendente que el de Fox. Llegó a la presidencia gracias a su promesa de acabar con la impunidad, particularmente la de los líderes sindicales. Pero, según narran dos de sus colaboradores cercanos, la alianza de Fox con la cúpula sindical se remonta a los tiempos en que, desde la presidencia y al margen de sus funciones constitucionales, apoyó a Elba Esther Gordillo en sus intentos de obtener, junto con Madrazo, la dirección del PRI (Aguilar y Castañeda, 2007: 131). Al iniciar el gobierno del cambio, Beatriz Paredes planteó al flamante presidente Fox que no esperara colabora-



ción del PRI en las llamadas reformas estructurales si se empeñaba en instalar una comisión de la Verdad sobre la guerra sucia, o si abría expedientes a los líderes sindicales.

- Cuando los dirigentes del PAN decidieron legitimar y aliarse al gobierno de Salinas, se daban cuenta de que operaban un cambio en su tradicional línea opositora. Para Castillo Peraza el cambio consistía en adoptar la virtud de la prudencia que aconseja dejar la confrontación estéril, en aras las soluciones constructivas (2006: 381), en dejar de desear lo máximo en aras de lo posible. Y eso implicaba asumir aquella conseja pragmática de que lo mejor es enemigo de lo bueno. Castillo Peraza postula la convergencia entre la racionalidad política y “los principios morales absolutos”, pero tiene su “momento maquiaveliano” cuando descubre que la política es, descaradamente, juego de intereses y pugna por el poder. Y en ese punto plantea dejar atrás la ética, a la que concibe como el “modo en que a las personas les gustaría que funcionara el mundo”, por la virtud política, que nos informa cómo funciona el mundo en realidad. Fascinado con su descubrimiento, parafrasea a Maquiavelo (sin citarlo) cuando dice que toca a los profetas, no a los políticos, alcanzar la perfección. La perfección es tarea de las instituciones éticas; corresponde a las políticas perseguir lo posible y aproximar lo real a lo ideal. Castillo Peraza no es un liberal, como afirman Lujambio y Germán Martínez en el prólogo del libro que recopila el pensamiento del yucateco, no. Es un militante que vive desgarrado entre un tomismo confeso y una admiración ambigua y secreta por Maquiavelo.
- El equilibrio cambió drásticamente desde la década de los ochenta. Durante mucho tiempo, el SNTE sólo se movió en el plano puramente reivindicativo: mejoras laborales, económicas y en los niveles de vida de los maestros. La disciplina se convirtió en la regla de oro en un régimen que tenía como alfa y omega al poder presidencial Pero con la alternancia queda eliminado el papel de árbitro supremo del presidente y debilitada la rectoría del Estado ético. Las reglas no escritas del viejo régimen dejaron de cohesionar y normar la conducta de los



agentes políticos. El sindicato puede aumentar su poder y extenderlo hacia los estados, porque gracias a la derrota del PRI en 2000 se cae en pedazos el poder de control del presidente. A partir de la alternancia, el SNTE establece con la presidencia un nuevo tipo de alianza, ya no de subordinación. Se rompen las viejas amarras y el SNTE queda en la posibilidad de saltar a la arena política y establecer coaliciones, tanto con los gobiernos de los estados como con los partidos políticos. Aprovechando los inestables vientos de la crisis de legitimidad del Estado, las corporaciones sindicales eludieron con notable éxito la democratización. En una época en que los partidos están ávidos de votos, les ofrecieron alianzas y financiamiento a cambio de impunidad. Hoy, paradójicamente, en el río revuelto de la transición, gozan de autonomía inusitada. El SNTE llegó al extremo de imponer un partido corporativo en el mercado de las alianzas. El arrojo se convierte en virtud en épocas de anomia social, es decir, de resquebrajamiento de las normas, incluso de las no escritas. Oteando los nuevos aires, la cúpula del SNTE pasó de la disciplina al arrojo y dio un salto al vacío. La nueva alianza tiene un antecedente importante: el control que la Confederación Regional Obrera Mexicana (CROM) de Morones llegó a ejercer sobre la Secretaría de Industria, Comercio y Trabajo, y un segmento importante de los diputados. Las grandes corporaciones sindicales (el SNTE en particular) quedaron sustraídas al poder estatal y al poder de la ley. Las corporaciones sindicales no caminaron con la reforma política. Aprovechando los inestables vientos de la democracia eludieron la democratización.

- Las leyes especiales, los fueros y los privilegios de la cúpula sindical son la gran tarea que tiene el Estado de derecho democrático para el siglo XXI. La nueva alianza dejó de ser por las mejoras salariales o de las condiciones de trabajo. La disputa dejó de ser por la descentralización. La descentralización y la democracia aumentan de manera dramática el número de jugadores e instituciones con poder de veto. El Estado está súbitamente necesitado de nuevas alianzas para gobernar el sistema. En ese marco, como Maquiavelo, Castillo Peraza lla-



ma a desprenderse de los escrúpulos tradicionales y a aliarse sin ambages con el poder que antes combatía.

LOS ARCANOS DE LA REFORMA

- Como todo gobierno que arranca, el de Calderón se confrontó hace tres años, inevitablemente, con la pregunta de qué cosas debían cambiar y cuáles podían permanecer en el sector educativo. La única vía sensata para responder era, desde luego, evaluar con los datos disponibles, así fuera de manera sucinta, los resultados de las últimas reformas, particularmente la de 1993. Pero no lo hizo.
- Tal como ocurre con las modas, la reforma curricular se anunció, llanamente, en el programa educativo de gobierno. Nadie puede decir que fueron incapaces de argumentar el cambio y de presentar buenas razones para reformar el currículo, porque simplemente no presentaron ninguna. Podría decirse, parafraseando a Toqueville, que en lo educativo el pasado ha dejado de arrojar luz sobre el futuro. Al eliminar el diagnóstico, eliminaron también la posibilidad de obtener enseñanzas del pasado. Acaso supongan que no existe aquello de lo que no se habla, que el silencio preserva a la reforma de la crítica, o que es irrefutable. Acaso les baste actuar sobre el prejuicio que repiten en reuniones y eventos: “los problemas son conocidos, lo que requerimos son soluciones”.
- En una democracia, el gobierno tiene obligación de dar explicaciones acerca de lo que hace y de lo que se propone hacer. Está obligado por razones de ética política, así como por la demanda de la oposición y la presión de los especialistas y de la opinión pública. Sin embargo, vivimos en un régimen donde el gobierno no se siente obligado a dar argumentos para llevar a cabo una reforma en la educación básica y donde nadie se las exige. Al negarse a elaborar un diagnóstico, al mantener ocultas las razones de la reforma, al negarse a rebatir en público las reservas, las objeciones y las críticas hechas a la reforma, el cogobierno de los aliados opta por el criptogobierno.
- En su manifiesto, investigadores del Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) criticaron la reforma por no haber



evaluado primero las innovaciones en marcha. Tienen toda la razón. No es adecuado juzgar ni dar por superado lo que no se ha evaluado. Tampoco es adecuado dar continuidad a lo que no se ha valorado, como hicieron los gobiernos de Zedillo y de Fox. ¿Por qué un proyecto de tanta relevancia como la reforma de la década de los noventa no ha sido estimado por el gobierno?, ¿por qué no se documentó y caracterizó el proceso de reforma, sus límites, sus logros y sus problemas?, ¿acaso no podía intuirse *ex ante* que el enfoque constructivista entraría en colisión con los hábitos de los maestros? Investigadores del DIE afirmaron que ninguna reforma curricular puede mejorar la práctica pedagógica. No como tal, pero es obvio que la prueba última, la cata de fuego de toda reforma es impactar las prácticas pedagógicas. Cualquiera se podía dar cuenta de que el enfoque constructivista se iba a confrontar con la conciencia magisterial y con los usos y costumbres que prevalecen dentro del aula. Al finalizar el gobierno de Zedillo, valorando en retrospectiva su gestión, los responsables de la reforma difundieron la idea de que “para que los cambios formales y de estructura modifiquen la práctica docente y la realidad de los salones de clase se precisa más tiempo”. Sostuvieron, asimismo, que para que la evaluación fuera lo suficientemente objetiva, debía realizarla una entidad ajena a la Secretaría de Educación Pública (SEP) (Bonilla, 2000: 93 y ss.). Lo cierto es que no promovieron una evaluación independiente, ni siquiera cuando salieron a la luz los dramáticos resultados de la prueba PISA. Al contrario, los funcionarios hurtaron la información a la opinión pública con el argumento paternalista de no producir desánimos. Después, los funcionarios del gobierno de Fox dijeron que no podían evaluarse los efectos del Programa Nacional de Lectura porque estaba concebido para actuar con otros proyectos, como el de los libros de texto. Creyeron, erróneamente, que porque lo concebían de esa forma, se desenvolvía así por fuerza y que resulta imposible disociar los componentes de la realidad y esquematizarla en elementos analíticamente distintos con fines de estudio. Dijeron también que no evaluaban el programa porque no podía usarse el método experimental o *cuasi* experimental (nadie les informó



que existen otras formas de evaluar). Tenían indicios de que las acciones emprendidas no lograban producir lectores competentes. Pero no lo interpretaron como problema, sino como *paradoja*. Dijeron (sin haber evaluado) que los programas de la SEP son exitosos, pero no para producir aquellas competencias que son evaluadas en pruebas como las de PISA (Reimers *et al.*, 2006: 153-157). Es argumento de prestidigitador, claro, porque no puede ser calificada de exitosa una estrategia que produce tan mediocres resultados. Y tampoco puede ser tildada de exitosa una maniobra o unos programas que no logran incidir, en forma decisiva, en las concepciones de los maestros, en la práctica del aula y en la formación de los docentes. “Jamás aceptaremos responsabilidades” parece ser el presupuesto que sigue la formulación y puesta en marcha de una reforma curricular.

- Hoy resulta claro que la reforma curricular de 1993, al igual que la de la década de los setenta, o la de los sesenta, han tenido como objeto los enfoques de enseñanza y los de aprendizaje, los programas, los libros de texto, incluso la resolución editorial de los nuevos materiales, pero han resultado ineptas sus estrategia de comunicación con los maestros y han dejado en la sombra el problema de la práctica en el aula. Han carecido, por tanto, de una propuesta sobre el cambio posible en el aula y de un planteamiento de evaluación acorde con el enfoque que propugnan.
- Parece demasiado obvio, casi una banalidad, que la reforma de 1993 se confrontó y no pudo transformar las interacciones tradicionales en el aula. Sus promotores creyeron que la nueva explicación de cómo aprende el niño se podía convertir en acción dentro del aula. Pero no consideraron (porque no estaban estudiadas con suficiencia) la lógica y la estructura de las prácticas y los hábitos del maestro estándar. Creyeron que los maestros podían transformar su quehacer asistiendo a cursos donde tuvieran vivencias sobre una experiencia de aprendizaje acorde con el nuevo enfoque, y diseñaran planes de clase y secuencias didácticas.



- La reforma de la década de los noventa tuvo, en el centro, la construcción del conocimiento de los niños, pero careció de una teoría del cambio posible en las aulas y de una estrategia adecuada para movilizar a los maestros en esa dirección. Careció, asimismo, de un enfoque democrático de gestión en la escuela, y de un planteamiento de evaluación acorde con los procesos de construcción del conocimiento que se promovía. Como muestran algunos estudios, la reforma constructivista se confrontó y fue derrotada *in situ* por las prácticas pedagógicas transmisionistas que prevalecen en las aulas. En breve: la reforma fue reformada, deformada y transformada por los maestros dentro de las aulas (Ávila, 2004 y 2006; Tyack y Cuban, 2000: 120-166).
- La reforma no se convirtió en carne y sangre en las aulas porque no se conectó con lo que Lucien Goldmann llama la “conciencia posible”, en este caso, de los maestros: nadie aprende y asume como propio aquel cambio que desde fuera pone en cuestión el conjunto de sus prácticas y creencias. La reforma curricular con visos de éxito es aquella que refiere tanto a ciertos contenidos por aprender en ciertos campos del saber, como a los procesos de aprendizaje del niño en esos campos, y con lo que el maestro estándar hace, sabe y puede hacer en ellos. Es decir, ya ningún principio global es suficiente para realizar un verdadero cambio; una reforma ha de vérselas, simultáneamente, con el desarrollo conceptual en determinada área, con el del conocimiento sobre cómo se aprende en esa área particular y con el conocimiento empírico –vía registros de aula– de lo que hacen los maestros específicamente en esa área.
- ¿Ha envejecido el constructivismo o ha entrado en crisis al punto que debemos dar por superada la reforma de la década de los noventa hecha en su nombre? Y si esa pregunta se ha de responder de manera afirmativa, todavía es necesario cuestionarse si el enfoque de las competencias es una alternativa pertinente. ¿Tiene la reforma de este gobierno un planteamiento coherente para enfrentar los problemas que no supo o no pudo resolver la reforma constructivista? La respuesta rotunda es no. La reforma actual fue diseñada con una estrategia simple



- (prueba en cinco mil escuelas, sin controles manifiestos) y parca hasta la inanidad en explicaciones y fundamentos.
- En una sociedad abierta, la educación de los niños concierne a la sociedad entera y una reforma a la educación debe resultar de un proceso de deliberación en la esfera pública. En un Estado de derecho democrático, los funcionarios no pueden convertir en razón de Estado ninguna teoría, enfoque o concepción pedagógica. Su función es otra: promover la justicia, la equidad, la pluralidad, la transparencia, el consenso. Los asuntos públicos imponen obligaciones argumentativas a los funcionarios del Estado, a los especialistas y a la opinión pública.
 - Todo mundo puede entender que las competencias ejerzan una seducción particular entre quienes pugnan por la practicidad del conocimiento y entre los adictos a la moda, o entre quienes no tienen dificultad para imaginar que en el futuro nos espera una sociedad del conocimiento, que en lugar de conocimiento demanda competencias. Ante la ausencia de fundamentos sólidos, los promotores de la actual reforma no tienen la audacia para justificar una ruptura con el enfoque constructivista; tampoco tienen la prudencia de sustentarse en él. Buscando desligar el presente del pasado, deseosos de inaugurar a toda costa una nueva época, no vinculan las competencias con las capacidades, esquemas y conocimientos que buscaba el enfoque constructivista.¹ Llanamente se limitaron a aclarar que las competencias ya estaban presentes en la reforma que declaran abolida. Para separarse a toda costa del pasado, no dudan en plantear una falsa dicotomía cuando presentan las competencias como integradoras del conocimiento, promueven la falsa y vieja idea de que el conocimiento es una cosa impráctica y que está ahí, disponible para ser usado y movilizad desde fuera.
 - Nada caduca tan rápido como las modas. Esta reforma no termina de comenzar –como dice de la eternidad Gregorio de Niza– y ya enfrenta lo que tal vez sea su sino: ser considerada una nulidad, es decir, más de lo mismo. Para el país



¹ Piaget y discípulos cercanos encontraron, ya en la década de los sesenta, que las capacidades (cognitivas) poseen la misma estructura que las competencias (fácticas). *Cfr.* Piaget, 1986: 83 y 84.

entero resultará una verdadera desgracia que esta reforma sea comprendida y asimilada por los maestros, pero a cambio de no reformar nada. Lamentablemente, no es difícil prever la futilidad de un enfoque que es incapaz de presentar, siquiera, los argumentos que lo conviertan en alternativa del constructivismo.

CONSENSOS Y QUIESCENCIAS

- Los cambios curriculares son una función reservada a la autoridad. No puede ser de otra forma, pero sin el control del consenso no hay manera de evitar que cualquier ocurrencia despliegue sus artificios y se haga pasar por urgencia nacional. Toda política —y una reforma lo es— enfrenta al dilema de usar la autoridad y asegurar el consenso. La paradoja es que no pueden renunciar al poder de iniciativa y decisión, pero tampoco pueden imponer el consenso. Las reformas curriculares que merecen ese nombre tienen tres nodrizas: la decisión de la autoridad, el consenso de la comunidad académica (que no necesariamente coincide con la opinión de especialistas connotados) y el consenso de la opinión pública (que no necesariamente coincide con la opinión publicada).
- La política democrática, dice Bovero (2000: 56), produce decisiones con el máximo de consenso y con el mínimo de imposición. Pocos pueden negar que la educación —y las reformas a la educación— requiere consenso, el más profundo y extenso posible, entre especialistas y ante la opinión pública. Pero lo decisivo del consenso no es de ninguna manera que cada cual pueda decir lo que quiera. Lo verdaderamente importante es que los asuntos se tornan públicos, los puntos de vista se debaten y prevalece la mejor razón. Es decir, nadie oculta información, nadie se apropia del micrófono y nadie puede cerrar, unilateralmente, la discusión. Cuando los gobiernos han pretendido reformar la educación a golpes de autoridad, sin siquiera considerar la opinión especializada o la pública, la lucha, el escarnio y aun el ridículo no se han hecho esperar. En un Estado autoritario, los linderos del saber y competen-

cia están desdibujados y es común que la autoridad crea que puede suplantar el consenso mediante consultas, o inducir el asentimiento mediante prebendas o con actos estratégicos. Por una tradición que nada tiene de venerable, nuestros gobiernos autoritarios han creído que pueden suplir el consenso por las consultas. O peor aún, han pretendido incursionar como participantes en el área de la deliberación y de la definición conceptual.

- Al inicio, la SEP asumió la postura de que la reforma debía sustentarse en el consenso. Cuando los promotores de la misma establecieron los diez grupos interinstitucionales de especialistas, escribieron en la página web oficial: “privilegian el trabajo colegiado, buscan consensos y toman decisiones mediante la argumentación de sus aportaciones”, y luego de la confrontación, ese párrafo desapareció de manera misteriosa.² Pero no se pronunciaron sobre lo verdaderamente importante: la forma en que se articularía el consenso con las decisiones y, sobre todo, cómo se procesarían los disensos. Olvidaron que el consenso no es unanimidad, ni mayoría, y no se estableció un procedimiento basado en la deliberación y dirigido a alcanzar acuerdos razonados entre especialistas y de éstos con la SEP.
- Investigadores del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) expresaron su desacuerdo por el modo como se estaba definiendo la reforma, pues a su juicio no se estaba escuchando las opiniones y las críticas fundamentadas. Dijeron que otros actores han mencionado “el carácter simulado o carente de confiabilidad de las consultas y pruebas piloto usadas”. Señalaron que, si bien se requiere un cambio profundo en la educación, la reforma no tiene claridad de objetivos, diagnósticos confiables ni estrategias adecuadas. Pedían, pues, la suspensión de las acciones emprendidas y el inicio de un nuevo y auténtico proceso de cambio. Fueron enfáticos al decir que el cambio requerido debía ser resultado “de un intenso proceso de deliberación pública, de negociaciones



² El lector curioso buscará inútilmente ese párrafo en <http://www.consejosconsultivos.sep.gob.mx/index.html>

transparentes e inclusivas, del trabajo de investigación que las fundamente y les dé sentido”.³

- A juzgar por las informaciones periodísticas, los especialistas participantes en los consejos interinstitucionales convocados por la SEP no analizaron el enfoque ni la estrategia de la reforma, sino las lecciones de los nuevos libros, y encontraron muchos errores. Pocas cosas excitan tanto a los académicos como los errores. Pero más se molestan cuando los que dicen saber se equivocan sin darse cuenta de ello. El conflicto con los consejos interinstitucionales estalló no porque se hubiera puesto en cuestión el enfoque de la reforma, sino porque los errores elementales que contenían los materiales de prueba fueron negados por la autoridad. Luego, tomando una postura corporativa y tratando de minimizarlos, admitieron los errores con desgano y con desdén, diciendo que ningún libro era perfecto, pues no estaban escritos por dios. Pero sobre todo porque los especialistas decidieron acudir al árbitro supremo de toda reforma: la opinión pública.
- Al parecer, la autoridad ya se desembarazó de sus motivaciones iniciales. En retrospectiva, está claro que no pretendía impulsar el consenso, sino obtener la aquiescencia de los especialistas. No sólo suspendió los consejos interinstitucionales, sino que abandonó la idea del consenso y ahora la desprecia: “no estamos dispuestos a ceder, a descomponer o a debilitar el modelo educativo por supuestos consensos académicos”.⁴ Ahora cree que puede suplir la deliberación y el consenso de los especialistas con la aquiescencia de los maestros y con el aval de investigadores externos. Al parecer le apuestan a una legitimidad dada por el reconocimiento tácito de los maestros, y al parecer no les importa la calidad de las razones. Si no protestan es que la aceptan. El que calla otorga. Pero está claro que el reconocimiento de los maestros puede resultar de la resignación y no de un libre y argumentado asentimiento. En todo caso, mientras se suspenden los consejos, se anuncia

³ Véase el documento llamado “La Declaración de Veracruz”. Disponible en www.comie.org.mx

⁴ *La Jornada*, 25 de septiembre de 2009: 45.



en la prensa, con bombo y platillo, la realización de eventos internacionales de análisis de la reforma y la firma de una carta de intención para que un instituto australiano de investigación evalúe la reforma en secundaria.

- Después del enfrentamiento, optaron por fingir que no hubo oposición ni rechazo a los materiales. En el tercer informe de gobierno, las autoridades reportan que los libros fueron revisados sin problemas, dejando creer que son resultado del consenso. Por su parte, en la página oficial de la reforma se da por terminado el proceso de revisión y se “agradece la valiosa colaboración”, no sólo de los especialistas integrantes de los consejos interinstitucionales, sino de 15 organismos nacionales (entre otros al COMIE) y 12 internacionales.
- En el estado de derecho democrático el ciudadano tiene derecho no sólo a la información, sino, sobre todo, a la explicación, al debate y a la elaboración de políticas y de reformas por la vía del consenso. Pero esta reforma se lleva a cabo con métodos que tienen el sello de la política sindical. La opacidad es su alfa y su omega. No podemos sorprendernos de que, a pesar de los pesares, la reforma siga adelante. En una autocracia constitucional como la nuestra, la única voluntad que realmente cuenta es la presidencial. Y la de Calderón es muy clara. ¿Tomarán los impugnadores de la reforma el camino de la resignación?, ¿esperarán los especialistas a ser convocados por la autoridad para evaluar ésta y las anteriores reformas?, ¿tomará la opinión pública el camino de la indiferencia, la del análisis, o la del escándalo?
- Más allá del juicio al gobierno de Calderón, lo que está en juego es si el país cuenta con comunidades de especialistas maduras y con una opinión pública democrática, que sean capaces no sólo de criticar y oponerse a los proyectos de reforma sin fundamentos, sino de desarrollar discusiones públicas sin la tutela del Estado.



EL CREPÚSCULO DEL DEBER

- Con esa tierna ilusión por el cambio que sólo brinda la novedad, el equipo de gobierno de Calderón solicitó a la Orga-

nización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), hace tres años, un conjunto de recomendaciones para enfrentar los problemas del sector educativo. Enseguida aconsejaron ejercer un liderazgo al que no dudaron en tildar de “moral”. Como si fuera obvio el significado, no explicaron a qué se referían con tal noción. Los funcionarios de la Secretaría tampoco lo preguntaron, al menos públicamente.

- Nadie se sorprendió con la recomendación de la OCDE, pues hace mucho que es manifiesta la influencia del sindicato sobre el aparato del Estado. Fingieron que no escuchaban. La alianza histórica del Estado con la cúpula del SNTE contiene cláusulas que, obviamente, no están sometidas a la ley ni a las reglas de la publicidad democrática. El poder del SNTE en la estructura y la dirección del sistema es un viejo tabú que, por sabido, se calla y por callado, se olvida. Con la nueva alianza, el sindicato queda facultado, políticamente, al margen de la ley, para cogobernar el sistema y dirigir la reforma. Investigadores del DIE lo vieron con claridad:

En lugar de emprender la transformación necesaria en las estructuras de mando y las normas reglamentadas y usuales de operación técnico-administrativo, el actual régimen ha consolidado la injerencia sindical en estos aspectos claves... [Y concluyeron] Un cambio profundo en la educación básica requiere un replanteamiento sustancial de las bases legales y normativas que regulan las atribuciones y funciones del SNTE. Requiere que la Secretaría de Educación Pública asuma sus obligaciones constitucionales y facultades inalienables en lugar de renunciar a ellas ante los intereses particulares de la organización sindical y otras entidades privadas.⁵

- En un estado de derecho democrático, la autoridad sólo puede realizar los actos para los que está expresamente autorizada. La SEP no está facultada para realizar una alianza de cogobierno con la cúpula sindical. En el Estado ético, las alianzas públicas entre las fuerzas políticas y las sindicales se concretan en pactos privados que pervierten la operación democrática de la vida pública.

⁵ Véase <http://unareformaimprovisada.blogspot.com/2008>



- En una democracia, el derecho a gobernar o a cogobernar se obtiene en las urnas por ciudadanos a veces independientes, a veces coaligados en partidos. Los intereses del SNTE ya superan los límites de la corporación. A través de los comisionados, el Estado es usado para la expansión de la corporación y, entrando ilegalmente al mundo de la política, se ha convertido en partido. La nueva alianza surge ante la crisis de racionalidad del Estado y la crisis de legitimidad del gobierno de Calderón. Mediante la nueva alianza, la cúpula sindical coloniza la estructura administrativa del Estado y comparte la dirección del sistema. La persistencia en la alianza con un organismo tan antidemocrático como el SNTE muestra hasta dónde, en este sistema, la voluntad del presidente puede estar por encima de los vientos democratizadores que el propio PAN, desde la oposición, impulsó.
- La forma intempestiva en que renunció Josefina Vázquez Mota al cargo de secretaria de Educación suscitó enormes dudas acerca de los verdaderos motivos de su reemplazo. Tal como ocurría en los tiempos del viejo PRI, los funcionarios fueron incapaces de informar, de manera convincente, si se trataba de una decisión personal o de un despido por desavenencias con el sindicato. El silencio estuvo acompañado de un sinfín de críticas y lucubraciones por parte de la opinión publicada y de la no escrita. Junto con las especulaciones, la renuncia también renovó la discusión sobre el momento que atraviesa la alianza suscrita entre el gobierno y la cúpula del SNTE. Los dichos, acciones e inacciones de Alonso Lujambio, en los meses siguientes, no hacen sino prever que, a pesar de las expectativas generadas por su pasado en el Instituto Federal Electoral (IFE) y en el Instituto Federal de Acceso a la Información Pública (IFAI), llegó al puesto no para reivindicar, de cara a la sociedad, la rectoría del Estado en materia de educación, sino para dar continuidad, puntualmente, a la línea de cogobierno con la cúpula sindical trazada desde principios de sexenio.
- Existen indicios consistentes y tenaces que permiten hacernos una idea de los pactos y de la moneda de cambio. El



nombramiento de funcionarios ligados al SNTE –y a su líder– en la Lotería Nacional, en el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE) y en la propia Secretaría Educación Pública son indicios duros y constantes de la existencia de pactos privados en los que se intercambian, al margen de la política democrática, puestos públicos por apoyos políticos. De la misma manera que un virus usurpa las células para reproducirse en ellas, así la burocracia del sindicato usurpa las funciones del Estado para reproducirse a su costa.

- La alianza y la reforma curricular son llevadas no con pausas de una política democrática, sino con métodos propios de sindicalismo corporativo; con el máximo de sigilo y el mínimo de publicidad. Si no se revisa la alianza y se reforman los métodos de la reforma, tal vez un día el gobierno de Calderón será evaluado con aquellas palabras que el fundador del PAN, Manuel Gómez Morín, dirigió a Lázaro Cárdenas:

Haber hecho de este problema nacional [la educación], que más que cualquier otro debe ser tratado con limpieza absoluta, con desinterés, sin mancha, con la más elevada capacidad técnica, una cuestión puramente política, es seguramente la falta mayor del régimen, aquella que la nación nunca podrá perdonarle (PAN, 1999: 65).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, Rubén y Jorge Castañeda. *La diferencia, radiografía de un sexenio*, México, Grijalbo, 2007, 1a. reimp.
- Anaya, Marta. *El año en que calló el sistema*, México, Debate, 2000.
- Arnaut, Alberto. “El poder tras el trono del SNTE”, en *Revista 2001*, núm. 108, mayo de 2004.
- Ávila, Alicia (coord.). *La reforma realizada*, México, SEP, 2004.
- Ávila, Alicia. *Transformaciones y costumbres en la matemática escolar*, México, Paidós, 2006.



- Bonilla Rius, Elisa.** “Reforma y calidad de la educación básica: el papel del currículo y de los materiales didácticos en la adquisición de las competencias básicas”, en SEP. *Memoria del quehacer educativo, 1995-2000*, tomo I, México, SEP, 2000.
- Bovero, Michael.** *Una gramática de la democracia. Contra el gobierno de los peores*, Madrid, Trotta, 2000.
- Castillo Peraza, Carlos.** *El porvenir posible*, México, FCE, 2006.
- De la Madrid Hurtado, Miguel**, con la colaboración de Alejandra Lajous. *Cambio de rumbo: testimonio de una presidencia, 1982-1988*, México, FCE, 2004.
- Durkheim, Emile,** *La educación moral*, Madrid, Trotta, 2002.
- Habermas, Jürgen.** *Facticidad y validez*, Madrid, Trotta, 1998.
- Hobbes, Thomas.** *Leviatán*, trad., prol., y notas de Carlos Mellizo, vol. II, Barcelona, RBA Coleccionables, 2002.
- Hobbes, Thomas.** *El ciudadano*, trad. de Joaquín Rodríguez Feo, Madrid, Debate, 1993.
- Loeza, Soledad.** *El Partido Acción Nacional: la larga marcha, 1934-1994. Oposición leal y partido de protesta*, México, FCE, 1999.
- Ornelas, Carlos.** “Editorial”, en *Excelsior*, 2 de mayo de 2008.
- Paoli Bolio, Francisco José.** “Fin de la indefensión, procedimiento administrativo, sanciones y sindicato”, en *Comentarios a la ley general de educación*, México, CEE, 1995.
- Partido Acción Nacional.** *Informes y mensajes de los presidentes del PAN. Diez años de México*, tomo I, México, PAN, 1999.
- Piaget, Jean.** *Estudios de psicología genética*, Buenos Aires, Emece Editores, 1986.
- Raphael, Ricardo.** *Los socios de Elba Esther*, México, Planeta, 2007.
- Reimers, Fernando et al.** “La formación de lectores avanzados en México”, en *Aprender más y mejor. Políticas, programas y oportunidades de aprendizaje en educación básica en México*, México, SEP/ILCE/FCE, 2006.
- Sierra, Justo.** *Obras completas VIII. La educación nacional*, México, UNAM, 1948.



Tyack, David y Larry Cuban. *En busca de la utopía. Un siglo de reformas en las escuelas públicas*, México, SEP, Biblioteca para la actualización del maestro, 2000.

Vasconcelos, José. *De Robinson a Odiseo*, Madrid, Aguilar, 1935.

