



---

## Neocolonialismo Jurídico en la Educación del siglo XXI.<sup>1</sup>

Ramiro Jacinto Chimuris Sosa<sup>2</sup>

ID Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9815854913783232>

RICDP - [www.ricdp.org](http://www.ricdp.org)

*In memoriam*

**María Luisa Cuesta Vila** (1920-2018), madre uruguaya, enseñó valores éticos y dignidad, en la búsqueda de la verdad y la justicia para los detenidos desaparecidos durante la destrucción del estado de derecho (1968-1973) por la dictadura cívico-militar en Uruguay (1973-1985).<sup>i</sup>

**Miguel Soler Roca** (1922-2021), maestro y pedagogo español-uruguayo, edificó una pedagogía rural uruguaya, respetuosa de las manifestaciones culturales locales para “ayudar a vivir mejor”. Enseñó que frente a toda adversidad nunca se deben abandonar las *causas*, la educación del pueblo y la justicia social.<sup>ii</sup>

**Juan José Bautista Segales** (1958-2021), sociólogo, filósofo y pensador boliviano, creó teoría y enseñó las claves para ser y pensar desde América Latina, a partir de una cosmovisión andino-amazónica. Empezó el *vuelo alto del cóndor libre, para reunirse con los ancestros*.

### Resumen

El neocolonialismo, según acertó el maestro Kwame Nkurmah, es más peligroso que el mismo colonialismo. Un *pensar-nos* descolonial implica un ejercicio ético de desmontar las ataduras de la modernidad, denunciar, enfrentar y des-armar los instrumentos ideológicos que se utilizan desde los dispositivos de la educación, la cultura y el derecho. Para ello, contamos con la memoria y la experiencia de nuestras/os pensadores para des-andar las ataduras y emprender un camino de libertad y esperanza.

**Palabras claves:** Neocolonialismo Jurídico; Educación; Decolonialidad.

## Neocolonialismo Jurídico na Educação do século XXI

### Resumo

O neocolonialismo, como afirmou corretamente o mestre Kwame Nkurmah, é mais perigoso do que o próprio colonialismo. Um pensamento decolonial implica um exercício ético de dismantelar os laços da modernidade, denunciando, confrontando e desarmando os instrumentos ideológicos que são utilizados a partir dos dispositivos da educação, da cultura e do direito. Para isso, contamos com a memória e a experiência dos nossos pensadores para desfazer as amarras e embarcar num caminho de liberdade e esperança.

**Palavras-clave:** Neocolonialismo Jurídico; Educação; Decolonialidade.

---

<sup>1</sup> Chimuris, Ramiro. “Neocolonialismo jurídico en la educación del siglo XXI” en *Hacia una Filosofía y una Educación Decoloniales. Diálogo de saberes*. Andrea Díaz Genis (Compiladora). Uruguay: Editada por Ediciones Universitarias (Unidad de Comunicación de la Universidad de la República – UCUR); mayo 2022, 99. pp. 141-171; ISBN: 978-9974-0-1913-3.

<sup>2</sup> Doctor en Derecho y Ciencias Sociales. Facultad de Derecho (UdelaR), Escuela de Posgrado: Deuda Pública, Tratados Internacionales y Derechos Humanos hacia la construcción de un nuevo paradigma jurídico. Facultad de Derecho, Universidad de Buenos Aires. Red Internacional de Cátedras, Instituciones y Personalidades sobre el Estudio de la Deuda Pública (RICDP - [www.ricdp.org](http://www.ricdp.org)). E-mail: [ramirochimuris@gmail.com](mailto:ramirochimuris@gmail.com)



**Tramitação:**

Recebido em: 15/06/2023

Aprovado em: 18/09/2024

A partir de la pregunta filosófica<sup>iii</sup>: “¿Por qué pensamos lo que pensamos, cuando pensamos?”, en su búsqueda surgen “otras”: *¿Por qué enseñamos lo que enseñamos, cuando enseñamos?, y ¿Por qué aprendemos lo que aprendemos, cuando aprendemos?*.

Pero para pensar(nos) debemos comenzar por una primera pregunta, *¿quién soy, quiénes somos?*. A partir de ahí, quizás, tendrán sentido las demás.

Hemos sabido (des)conocer y negar-nos las propuestas esenciales para la educación y la cultura latinoamericana, prácticas pensadas y creadas *desde y por* nuestras/os pensadores. La educación y la cultura latinoamericana en la mayoría de nuestros *países*, sigue *sorda y ciega* frente a las ideas emancipadoras y libres. *Muda* no ha sido. Son muchas las críticas a nuestros pensadores, íntegros, radicales y originarios. En algunos casos se les ha negado su forma de pensar y crear conocimiento, en otras se les expulsado de los centros de estudio y enseñanza. La mayor parte de la práctica histórica de la educación y cultura, *criolla occidentalizada/europeizada*, se ha dedicado a *imitar* o realizar *copias* del modelo pedagógico eurocéntrico (español, francés, inglés, alemán, griego, italiano, portugués, estadounidense), y a colocar “*implantes*” culturales, con formas de ser, sentir, producir, que no son propias y que fueron elaboradas *con y para* otros modelos de *sociedades*.

Quizás sea una de las razones por las que los *colonizados*, leen, estudian y piensan como enseña el conquistador/militar/aventurero, que arrasó sus culturas originarias desde 1492 con la llegada de los primeros españoles, y 1500 los primeros portugueses al “nuevo” continente. El conquistador deja la espada, por un momento, y comienza la *colonialidad del saber*. Acto seguido, el sacerdote que acompaña al conquistador/militar se viste con ropas de maestro/educador, en nombre de la santísima trinidad del “Rey, la Reina, y el Papa”. *Enseña/educa/domestica* a los “salvajes” e “inmaduros”, con el rigor y la obediencia debida de un *buen súbdito*. La existencia de única verdad universal: un dios, una religión, una ley, un conocimiento, no se discuten, se repiten, hasta que sean incorporadas/implantadas. Las Leyes de Indias y sus instituciones recaudadoras, son aplicadas a las nuevas *propiedades de la Corona Española*, para regular y asegurar los *derechos* de la propiedad privada de la tierra y su explotación. Sin olvidarse de la orden del Rey de España Fernando VII a los



conquistadores de América, en 1511: “*Conseguid oro; con humanidad si podéis, pero por todos los medios posibles*”. Inmediatamente la *ficción* crea la única verdad. Una única forma de pensar, a imagen y semejanza de la “*madre patria*” del conquistador.

Sin embargo, nuestros pensadores latinoamericanos y caribeños crearon “*otras*” formas de educar, enseñar, sentir, vivir en dignidad, en comunidad y armonía con la naturaleza.

Simón Rodríguez, en *Sociedades Americanas*, obra política y pedagógica que cobro vida desde 1828, continuó en constante movimiento con publicaciones parciales y con final abierto, como el pensamiento filosófico y político de su autor. Además de *sembrar ideas*, y crear escuelas *populares*, se preocupó por quienes van a “*representar al pueblo*” y en pensar una pedagogía popular para la acción, en “*Nota sobre el proyecto de educación popular*” (1833).

El maestro Rodríguez en su libro *Sociedades Americanas*, advertía, “*Inventamos o erramos*” (1842), en referencia a la necesidad que existía de una ruptura con el pasado colonial y el proceso de *independencia*, desafortunadamente la mayoría de los *criollos*, *mestizos*, que llegan a los gobiernos de sus países, optan por imitar las ideologías e instituciones europeas de las que supuestamente se habían liberado.

Otra propuesta educativa y cultural es el ensayo de José Martí Pérez<sup>iv</sup> (1891) “*Nuestra América*”. En él reclama la vuelta a la realidad de esta *América* mestiza, potenciar sus ineludibles virtudes, a no caer en la fascinación de ideas ajenas. *Nuestra América*, plantea como debería ser la educación y el gobierno, teoría y práctica contra el colonialismo, situándolo como un pensador actual, necesario y *radicalmente* “*decolonial*” en pleno siglo XXI.

Sin embargo frente a estas propuestas de nuestros pensadores de-coloniales, se recurre a antiguas tácticas y estrategias de desacreditación desde los centros de poder, a través de la invisibilidad y la negación. Un caso, de la primera, es la invisibilidad de la obra de Günter Rodolfo Kusch<sup>v</sup>, desde “*América Profunda*” con sus *mestizajes* y sus *hedores*, pasando por la “*Geocultura del Hombre Americano*” y su “*Esbozo de una antropología filosófica americana*”. Un ejemplo, de la segunda, es la negación colonial y neocolonial que se fundamenta en el racismo estructural, epistémico, la “*América Ladina*” y la



“Amefricanidade” como categoría político –cultural creada por Lélia González<sup>vi</sup>, son negadas.

Como señala el maestro Carlos Castillos:

*Se pueden nombrar a varias figuras que, con matices, persistieron, remarcaron y lucharon empecinadamente para demostrar la importancia de encarar la educación de los pueblos como instrumento social de liberación. Solo por mencionar algunos: Francisco Javier Eugenio de Santa Cruz y Espejo (Ecuatoriano, 1741-1795); Manuel de Salas y Corbalán (Chileno, 1764-1821); Manuel Belgrano (Argentino, 1770-1821); Simón Rodríguez (Venezolano, 1771-1854); José María Luis Mora (Mexicano, 1794-1851); José de la Luz y Caballero (Cubano 1800- 1862) y José Martí (Cubano, 1853-1895). Todos, a su manera, propusieron un sistema educativo para enfrentar los planes y programas dirigidos a despersonalizar al ser humano, para dominarlo mejor.<sup>vii</sup>*

*No soy partidario de la evocación nostálgica de Paulo Freire ni de tantos otros educadores populares, olvidados, descalificados. Como los uruguayos Miguel Soler (falleció este 19 de mayo de 2021 con 99 años), Julio Castro (1908-1977), Jesualdo Sosa (1905-1982), Reina Reyes (1904-1993), Agustín Ferreiro (1893-1960); José Pedro Martínez Matonte (1927-1990), los argentinos Aníbal Ponce (1898-1938) y las hermanas rosarinas Olga Cosettini (1898-1987) y Leticia Cosettini (1904-2004).<sup>viii</sup>*

El 19 de setiembre de 1921, nació en Brasil, ciudad de Recife, Estado de Pernambuco, un ser sensible, que aprendió a leer y a escribir con sus padres, desde joven comenzó a preocuparse por los métodos de enseñanza en su país, en su región natal, Nordeste. Ese profesor no quería “domesticar” al otro, sino ayudarlo a que fuera “libre”. En 1962, en base a experiencias principalmente con campesinos logró que en menos de 45 días, 300 trabajadores rurales del Estado de Rio Grande do Norte aprendieran a “decir y escribir su palabra”, cada uno de ellos podía ser “dueño de su propia voz”. Entre junio de 1963 y marzo de 1964 el gobierno de Brasil bajo la presidencia de João Goulart, incorporó ese método pedagógico en el Plan Nacional de Alfabetización, con Cursos de coordinadores en todas las capitales del país, luego se continuaría en las regiones rurales. Ese proceso pedagógico fue interrumpido por los intereses de las clases dominantes, las “antiguas” elites, sus aliados militares y civiles a través del golpe de estado en ese mismo año 1964. Ese profesor proponía “no más educando, no más educador, sino educador-educando con educando-educador”, un comienzo para que los individuos reconozcan y tomen conciencia de sus derechos para la acción. Defendió la libertad para los oprimidos y la educación popular, escribió varios libros sobre la temática, entre ellos, *La alfabetización funcional en Chile* (1968)<sup>ix</sup>, *La educación como*

*práctica de la libertad* (1969)<sup>x</sup> y *Pedagogía del oprimido* (1970)<sup>xi</sup>. Fue encarcelado durante setenta días por la dictadura cívico-militar de Brasil (1964-1985), exiliado político en Bolivia y Chile, negado por los enemigos del pueblo (clases dominantes/dirigentes/gobiernos/instituciones), reivindicado y amado por las clases populares y los movimientos sociales. Es reconocido internacionalmente por su obra pedagógica y su compromiso por la liberación de los “oprimidos”. Esa persona era, Paulo Freire (1921-1997).

Se ha continuado negando a tantos “otros” pensadores y tantas “otras” obras, creadas desde un *suelo propio*, y desde nuestras culturas mestizas, *afro/indio/mestizo/latinoamericano/abyayense* y “otras”. La mayoría de las instituciones de educación y de cultura de América Latina y el Caribe han aceptado como una única forma de pensar y crear conocimiento universal, científico, válido y “pulcro”<sup>xii</sup> al pensamiento ajeno, especialmente eurocéntrico/estadounidense.

Negar esas propuestas, educativas/pedagógicas es negar (nos) como sujetos, es una forma de suicidio cultural y ético imperdonable. Se ha negado la historia, geografía, lenguas y culturas con sus sabios, cosmologías y cosmogonías de más de 5000 años, *en y desde* los diferentes pueblos y comunidades del continente “nuestro americano” o “Abya Yala”, desde Mesoamérica con los *tlataminime* aztecas en la región de Anáhuac, hasta los Andes, con los *amautas* incas en la región del Tawantinsuyu.

Si fuera un simple juego de palabras, dejaríamos de dar importancia al **lenguaje**, que nunca es neutro, siempre está cargado de política, poder, memoria, resistencia, y construcción de subjetividades. El lenguaje, las palabras y sus interpretaciones, pueden ser un vehículo, un instrumento de culturas alienantes, una máscara de culturas decadentes, *implantes culturales foráneos*, una práctica de dominación colonial, neocolonial, globalizante; o pueden ser “generadoras” e “*instrumentos de una transformación, auténtica, global, del hombre y de la sociedad*”, pasar de un “depósito de palabras” a una *educación liberadora* en el sentido de la pedagogía de Paulo Freire. Según Günter Rodolfo Kusch, no somos iguales, somos diferentes, y lo que mueve la historia es el conflicto, reflejado en lo implícito de las cosas y en las palabras, discursos e imaginarios sociales.

Pensar (nos) desde América Latina y el Caribe, desde la “Abya Yala” y sus diferentes nombres y culturas *precolombinas*, *desde y con* las culturas Africanas, y *otras* culturas originarias y contemporáneas significaría dar un primer paso para comprender lo que



no sabemos, lo que sí, se nos “enseñó”, y lo que se nos omitió, o se nos tergiversó por diferentes intereses y razones.

En general, los programas de estudio de nuestras instituciones de *educación* en América Latina y el Caribe, dedican muchas horas y recursos al estudio de la historia y civilización occidental, greco-romana, judeo-cristiana y anglosajona, el resto del mundo parece que no existiera. Historia, geografía, geo-culturas, civilizaciones de Mesoamérica, Andino-Amazónicas, y el Caribe, no se les nombran, ni se les estudia. África es mencionada como si fuera un “país”, donde solo hay relatos de leones, elefantes, tribus, selva y desierto. No es analizada como un continente, no se enseña sobre la vida y la cultura de ese extenso y diverso continente, inmensamente rico, y *brutalmente* “empobrecido”. En los centros de estudios, se utiliza una práctica sistemática colonial, neocolonial, neoliberal, imperialista con un contenido racista. No hay relatos de cómo *Europa subdesarrolló a África*<sup>xiii</sup>. Poco o nada sabemos de África, sus *vidas*, *lenguas*, multiplicidad de *saberes* ancestrales, geografía, historia, educación, filosofía, matemática, literatura, poesía, danzas, comidas. África ha sido negada sistemáticamente desde que los primeros africanos comenzaron a caminar hacia los restantes continentes hace aproximadamente un millón cuatrocientos mil años. Grégoire Biyogo<sup>xiv</sup> define esta situación como una “amnesia milenaria”, porque nada se enseña sobre el saber científico, filosófico egipcio, ni de las culturas Ishango, Fang, Dogon, Woyo, Yoruba, Walaf o Wolof, y tantas “otras” culturas africanas. Poco o nada sabemos sobre los movimientos de liberación del siglo XX en África, el *panafricanismo* de 1919, ni de la Filosofía e ideología de la conciencia africana propulsadas por Kwame Nkrumak (1957)<sup>xv</sup>. Lo mismo ocurre con el movimiento metafísico de Alexis Kagame o la filosofía de la historia de Cheik Anta Diop<sup>xvi</sup> que en 1951 presentó una tesis doctoral en la Universidad de París en la cual argumentó que el antiguo Egipto había sido una cultura *negroide*, tesis que fue rechazada por no cumplir los requisitos. Reunió investigaciones y trabajos, y en 1960 su tesis fue aceptada. El filósofo Eugenio Nkongo Ondó reivindica en sus obras toda la cultura y conocimientos ancestrales africanos, recuerda que la Teología Africana de la Liberación con aportes de varios autores entre ellos, Meinrad P. Hebga, Engelbert Mveng, Monseñor Tshibangu y Vicent Mulago, proclaman la misma doctrina de la Teología de la Liberación que en América Latina y el Caribe de manera simultánea. En las bibliografías de los programas de estudio de América Latina y el Caribe, además de los antes mencionados, no encontramos



autores como Alain Bourgeois<sup>xvii</sup>, Iván Van Sertima, Théophile Obenga, o la filosofía radical de Eugenio Nkogo Ondó<sup>xviii</sup>. En cambio, dedican muchos recursos y horas para que se recuerde a Sócrates, Platón, Descartes, Hegel, Kant, Washington, Montesquieu, Voltaire y Rousseau.

El colonialismo y el neocolonialismo, desde hace siglos cumpliendo con sus intereses y cometidos realizan una *succión, extracción y robo* de bienes y riquezas materiales e inmateriales, tangibles e intangibles. Mediante tácticas violentas de humillación, mutilación, usurpación, despojo, tráfico de personas, memoria, historia y cultura de los diferentes pueblos, además de sus bienes naturales (tierra, agua, minerales). En pleno siglo XXI las vitrinas de los museos de Europa exhiben como “trofeos” de la *barbarie y el robo del patrimonio cultural*, la estatua de Osiris en el Museo de Louvre, la cabeza de Thutmés III, XVIII dinastía en una vitrina del British Museum, la famosa escultura del año 1330 a.C. de la reina egipcia Nefertiti y grabados del antiguo Egipto en el Nues Museum de Berlín, los “bastones de los Ishango” en el Musee d’Histoire Naturelle de Bruselas, el inventario puede llevar varias horas.

La misma crueldad y destrucción han recibido la pluralidad de las culturas originarias del *Abya Yala*, desde Mesoamérica y el Caribe hasta Tierra del Fuego, y su relación con la naturaleza, los conceptos del *sumak kawsay* o *buen vivir* de las culturas andinas, y las diferentes cosmovisiones *andina-amazónica*, guaraní, mapuche, taina, nahuas, aymaras, quechuas, y tantas “otras”. Desde las políticas de los Estados y desde las instituciones de enseñanza en todos sus niveles, generalmente se ha negado por *propios y extraños* las multiplicidades étnicas y culturales, sus dioses y sus espíritus, sus mitos y sus ritos. Esas historias y memorias ancestrales, son negadas/silenciadas en escuelas, liceos y universidades, salvo en raras y excepcionales ocasiones. Los pueblos originarios han soportado políticas de exterminio físico y cultural por parte de los conquistadores y luego por los “Estados nación criollos”. En medio de todo ello, somos educados para negar(nos) como cultura *mestiza*. El *mestizaje*, mezcla de todas ellas, pueblos originarios, europeos, africanos, asiáticos y otros. Olvidamos que cuando comienza el relato histórico eurocéntrico, moderno, para algunos autores desde el “descubrimiento/colonización”, o el *en-cubrimiento, la conquista* como dice Enrique Dussel<sup>xix</sup> varios pueblos ya estaban *aquí*, organizados como civilización en ciudades y comunidades. La deuda histórica con el conocimiento de las múltiples culturas de los pueblos del planeta, mediante los abusos y la explotación de *ellos* y de la *naturaleza*, en

algumas cosmovisiones aún mayor, ya que al mismo tiempo, se es material e inmaterial. En la cosmogonía andino- amazónica, la *pacha mama* o la madre tierra, es nuestra *madre*, lo mismo ocurre en la cultura maya.

En esa travesía atlántica que comienza en el siglo XV desde Europa, continuada en los siglos XVI al XX, que aún no termina, el conquistador llegó sediento de avaricia, violencia y codicia. Más tarde trajo por la fuerza a africanos, “*las carabelas*” de la conquista, se transformaron en los “*barcos negreros*”<sup>xx</sup>, con la finalidad de acrecentar el *comercio* de esclavos. Luego llegaron “*otros*”, europeos y de otras regiones, en búsqueda de una nueva vida y oportunidad, huyendo de las guerras, y de la miseria. Unos llegaron escondidos en los barcos (“*polizón*”), otros como pasajeros, en 2da. y 3era. Clase, muy pocos llegaron en 1era. Clase. El *lugar*, ubicación dentro del barco determinaba jerarquías sociales de clase/raza/genero, y relaciones de dominación/explotación/esclavitud.

Buena parte de esos descendientes, de la América *mestiza*, aun hoy ensayan un relato eurocéntrico, al decir “nuestros antepasados llegaron en barcos, desde Europa”, por lo tanto como descendiente de europeo, “*soy europeo*” y acto seguido reclamo un pasaporte *emblanquecido* de la comunidad europea. Colocándose desde una pretensión discursiva de superioridad jerárquica, frente a sus *hermanas/os*, y simultáneamente negador de las relaciones socio-culturales-raciales que nos forman, nos atraviesan, y nos definen como sujetos individuales y como comunidad. Coexistiendo una colonialidad del *poder* y del *ser* que crean sus propias subjetividades, una forma de pensar desde la *independencia*, donde se niega y se auto-reprime, lo que somos, y a la vez se intenta una imitación de lo europeo. Muchas veces se olvida, que la península ibérica, España y Portugal, y sus diferentes Reinos, hasta unos meses antes de la “conquista” de América (1492) fue ocupada por diferentes pueblos y etnias, moros, musulmanes, es decir los españoles y portugueses que llegaron a América también eran *mestizos*. Los descendientes de *europeos* o *estadounidenses* nacidos en América Latina y el Caribe, en alguno de los Estados que fueron colonias de los Reinos de España, Portugal, Inglaterra, Francia, Holanda y los Estados Unidos de América, o que mantienen aún en el siglo XXI algún vínculo de colonialidad/dependencia, y casos especiales, como los ciudadanos del “*estado libre asociado*” de Puerto Rico, de doble nacionalidad: puertorriqueña y estadounidense, cuando viajan del Sur global al Norte global, no son tratados



como sus iguales, como sus pares, en su mayoría sufren múltiples discriminaciones sociales/raciales/genero/clase/económicas/laborales.

José Martí Pérez, ya advertía en 1891:

*¡Estos hijos de carpintero, que se avergüenzan de que su padre sea carpintero! ¡Estos nacidos en América, que se avergüenzan, porque llevan delantal indio, de la madre que los crió, y reniegan, ¡bribones!, de la madre enferma, y la dejan sola en el lecho de las enfermedades!*<sup>xxi</sup>

Muy posiblemente, aquellos  *europeos/mestizos*, o *mestizos/europeos*, cuando llegan a Europa, el único beneficio extraordinario que tendrán será al momento de elegir entre las dos filas en inmigración de los aeropuertos: “*ciudadanos con pasaporte de la Comunidad Europea*” y “*otros*”. La fila de los pasaportes de la Comunidad Europea es generalmente más ágil, hay menos preguntas al ingresar, es la preferida de quienes tienen dos pasaportes.

Descolonizar el chip del algoritmo del pasaporte y del eurocentrismo (Europa y Estados Unidos de América), que tiene todos nuestros datos, significa descolonizarnos desde lo cultural/social /político, es un requisito necesario para pensar (nos)  *libremente*, sobre: *¿quiénes somos?, ¿qué formas de vida, cultura y educación queremos construir social y éticamente?*.

### Neocolonialismo Jurídico: formas y métodos.

Kwame Nkrumah,<sup>xxii</sup> político, filósofo, expresidente de Ghana, había alertado en 1965 sobre los mecanismos del neocolonialismo en África:

*A fin de detener la interferencia extranjera en los asuntos de los países en desarrollo, es necesario estudiar, comprender, exponer y combatir activamente el neocolonialismo de cualquier forma que parezca. Los métodos de los neocolonialistas son sutiles y variados. Operan no solo en el campo económico, sino también en las esferas política, religiosa, ideológica y cultural.*

Rafael Bautista Segales<sup>xxiii</sup>, filósofo, analista político de Bolivia, alertaba y denunciaba en 2019, el mecanismo jurídico del “*lawfare*” desde los Estados Unidos hacia Latinoamérica:

*Desde que aparece el concepto de “lawfare”, Washington ha estado exportando esta nueva visión jurídica a Latinoamérica (bajo el pretexto de lucha contra la corrupción), poniendo de moda el realismo jurídico y el neoconstitucionalismo en las facultades de derecho; y es de destacar que la*



*famosa judicialización de la política es una de las consecuencias del realismo jurídico que propaga, además, el componente del análisis económico del derecho (enfoque legal que proviene de la Escuela de leyes de Chicago). El “lawfare” es la expansión del nuevo concepto de guerra (patrocinado por las guerras de cuarta generación) hacia otros ámbitos, como el jurídico. Sin que nadie lo declare, nos encontramos ya en un estado de guerra naturalizado que precisamos desmontar para darnos cuenta a lo que actualmente nos enfrentamos.*

Estos dos autores, uno en África (Ghana, 1966) y otro en América Latina (Bolivia, 2019), coinciden en que al neocolonialismo “*es necesario estudiar, comprender, exponer y combatir activamente*” (Kwame), frente a un “*nuevo concepto de guerra*” (Bautista).

El Neocolonialismo, es una forma de dominación, una estrategia que continúa al colonialismo, un conjunto de tácticas y *varias máscaras* al servicio del imperialismo; aparece como una “*concesión*” de independencia a los “*antiguos*” súbditos, ofreciendo una “*ayuda*” para el desarrollo e inventa nuevas formas, mecanismos e instrumentos económicos/ jurídicos para perpetuar el colonialismo en nombre de la “*libertad*”. Esa extraña diosa llamada “*libertad*” que el Sr. Mercado y sus mercaderes invocan, significa Libertad para unos pocos, menos del 1% de la población del planeta; y esclavitud y opresión para “*otros/as*”, el 99 % restante. La libertad invocada desde los esclavos y los oprimidos, con sus deidades, santos y espíritus, es muy diferente a la de amos y mercaderes del capitalismo.

El neocolonialismo, es la captura del ordenamiento jurídico/político/económico/cultural a nivel local/regional/internacional, por las fuerzas de poder que elaboran el relato de la modernidad, como discurso hegemónico planetario. La diferencia es que en los siglos XV a XIX, actuaban en nombre del “*Rey, la Reina y el Papa*” y los intereses de las clases dominantes, y desde el siglo XX actúan en nombre de los intereses del “*Sr. Mercado*”. Que obviamente, es blanco y masculino. Es una apropiación del pensamiento a escala planetaria y abarca el derecho, la cultura, la educación, la política, las relaciones comerciales, la moneda, las finanzas, la soberanía. Existe un *neocolonialismo local*, que es la expresión actual del “*colonialismo interno*”<sup>xxiv</sup>, representado por clases sociales dominantes que tienen intereses nacionales y extranjeros, se identifican y promueven relacionamientos con grupos económicos, políticos, sociales, culturales foráneos, muy poco aportan a las relaciones sociales, culturales y económicas nacionales/estaduales/locales por considerarlas inferiores. Un *neocolonialismo regional, internacional y planetario*. En el



“Neocolonialismo” regional están las alianzas y asociaciones, en bloques en su mayoría *regionales* dentro de un mismo Estado, o fuera en zonas específicas, normalmente se dan a niveles de un mismo continente. Por último el neocolonialismo internacional y planetario diagrama la estrategia de poder, define las líneas de la economía política global/finanzas/moneda/trabajo, a partir de la entelequia, “nuevo orden mundial”. El control por parte del capital internacional del mercado mundial a través de los precios en la compra y venta de mercaderías, así como la aplicación de aranceles, favorece a los monopolios de los países occidentales y a las empresas multinacionales/transnacionales/anacionales, ante ello el *desarrollo* de ciertos países, se debe al subdesarrollo de otros. Así como los intereses de las clases dominantes y los estados de economías centrales desarrolladas de Europa, *subdesarrollaron* a los países de África, los gobiernos de los Estados Unidos de América y sus clases dirigentes/dominantes, desde antes de la *Doctrina Monroe*<sup>xxv</sup>, hacen lo mismo con los países de América Latina y el Caribe. El siglo XXI nos presenta el despertar de China, el dragón chino aplica el capitalismo o “socialismo de mercado” según la versión oficial china, mediante prácticas híbridas entre el “arte de la guerra” y Confucio, para realizar negocios y obtener el control hegemónico del capitalismo global.

Para controlar el Estado, cultura, educación, conocimiento, economía y la toma de decisiones políticas, desde un Estado o las corporaciones transnacionales (anacionales), hacia otro, el Neocolonialismo aplica en algunas ocasiones métodos y prácticas sutiles, en otros, violencia, destrucción y muertes.<sup>xxvi</sup> Dentro de los mecanismos de control se encuentra la multiplicidad de opresiones que se originan a partir de un racismo estructural e *institucionalizado*, como una jerarquía global de superioridad e inferioridad sobre la línea de lo humano (Fanon, 2010),<sup>xxvii</sup> ideológicamente pensado, producido y reproducido durante siglos por el colonialismo, y el neocolonialismo jurídico de un “*Sistema mundo capitalista/patriarcal occidentalocéntrico/cristianocéntrico moderno/colonial*” (Grosfoguel, 2011).<sup>xxviii</sup>

Las desiguales relaciones de poder, luchas políticas e intereses de clases han existido desde los orígenes de la humanidad, pero nunca ha sido tan desigual. La utilización y funcionamiento de tecnologías, plataformas digitales, medios masivos de comunicación o desinformación, se *transmiten* los dispositivos de control de poder de la subjetividad en la sociedad del siglo XXI. Quizás, nos ayude a entender –al menos una parte- de cómo menos



del uno por ciento (-1%) de la población mundial controla y usufructúa todas las riquezas y bienes, mientras el restante noventa y nueve por ciento (99%) permanece inmóviles, en una “masa” adormecida, anestesiada, domesticada y endeudada. La historiografía oficial colonial y neocolonial, está en deuda histórica con las mujeres, que desde hace más de cinco mil años, padecen la violencia sexual y el racismo, y las múltiples opresiones y discriminaciones de clase/raza/genero/religión/educación/económica/política/laboral. Las luchas emancipadoras de las feministas no han sido estudiadas, valoradas y visibilizadas en profundidad, por las instituciones de enseñanza y educación, ocultadas desde la complicidad de los medios de comunicación masivos y la institucionalidad desde los “aparatos ideológicos del Estado”<sup>xxix</sup> asociada al capital internacional, reproducen y retroalimentan una sociedad occidental, moderna, capitalista y patriarcal. Las *deudas* por las prácticas coloniales y neocoloniales, están presentes en los cuerpos, especialmente mujeres, lesbianas, travestis y “trans”, donde se escribe constantemente la violencia de la crisis, y desde allí emergen autoras que proponen diferentes pedagogías, una de ellas es la *contra-pedagogía de la crueldad* (Segato: 2013, 2018)<sup>xxx</sup>, lecturas feministas de la deuda (Cavallero & Gago, 2019)<sup>xxxi</sup>.

En los actuales escenarios del Neocolonialismo Jurídico (N.J.) del siglo XXI, de sociedades endeudadas, de mecanismos de control de subjetividades y de guerras de cuarta y quinta generación, en esas relaciones de poder, lo jurídico debe contener un compromiso ético, que debe ser analizado, denunciado y combatido cuando se aparta del mismo, como lo alertaban los pensadores de Latinoamérica y el Caribe, africanos y asiáticos, elemento ético que advertía en 1926 el jurista vienés, Kelsen<sup>xxxii</sup>.

Los tratados internacionales, las fuerzas de ocupación, el control monetario, el papel de las calificadoras de riesgos, las instituciones de Bretton Woods (FMI, Banco Mundial), el Banco Internacional de Pagos, el Club de París y el Club de Londres, los fondos de inversión, los bancos que controlan las finanzas a nivel global, las grandes multinacionales reunidas en el Global Compact, la Reserva Federal, las instituciones que operan en la bolsa de Wall Street y en la “City” financiera de Londres, entre otros grupos de intereses preparan los distintos escenarios y elaboran las narrativas de control de las subjetividades.

Por otro lado el Sistema del N.J., para legitimar a perpetuidad dominación aplica las mismas *recetas*, los mismos planes de ajustes *fallidos*, los mismos fracasos para los países y los pueblos.<sup>xxxiii</sup> Las “*tormentas perfectas*” del mercado son creadas, generadas y

administradas por quienes controlan el Sistema de la Deuda y esclavizan personas, empresas y Estados a escala planetaria.

Según Joseph Stiglitz<sup>xxxiv</sup> el Fondo Monetario Internacional adoptó una posición imperialista, conjuntamente con el Banco Mundial, en todas las decisiones políticas de los Estados, es decir realizando un N.J.:

*(...) el FMI adoptó una posición imperialista: como casi cualquier problema estructural podía afectar la evolución de la economía, y por ello el presupuesto o déficit comercial, creyó que prácticamente todo caía bajo su campo de acción.*

El poder real, crea y utiliza a través del N.J., mecanismos de dominación global a través del control de los gobiernos de los Estados y de sus instituciones (parlamento, ministerios, oficinas), las organizaciones internacionales e instituciones (como la Organización de Naciones Unidas, Organización Mundial de Comercio, Fondo Monetario Internacional y sus agencias, el Banco Mundial y sus organismos, el Banco Internacional de Pagos), las empresas multinacionales organizadas en el Pacto Global o “*Global Compact*”<sup>xxxv</sup>, y los grandes medios de comunicación. Es allí, donde el control del Sistema de la Deuda se transforma en un eje transversal y esencial a sus políticas de dominación global/negocio global. Si se tiene el control del endeudamiento se tiene el control de *todos* (Estados, empresas pequeñas y medianas, familias, personas) y de las relaciones sociales en *todas* las áreas o *campos* (política, economía, cultura, educación, religión).

La construcción de los relatos y las ficciones de los mecanismos de neocolonialismo jurídico superan el *realismo mágico* de García Márquez (1927-2014) o Felisberto Hernández (1902-1964), desde el cambio del discurso de Naciones Unidas de la descolonización, independencia y soberanía de los pueblos, a la colonización, dependencia y privatización; la creación de jueces locales norteamericanos e ingleses transformados en jueces internacionales<sup>xxxvi</sup>; creación de nuevos sujetos de derecho internacional de manera unilateral y arbitraria a través de tratados<sup>xxxvii</sup>; las reformas de las constituciones políticas de los Estados de acuerdo a los intereses del mercado de capitales especulativos y rentísticos<sup>xxxviii</sup>, las principales empresas multinacionales actuando dentro de las Naciones Unidas. Estas formas de expresión del neocolonialismo jurídico, es reforzado por la creación de relatos y de subjetividades desde las distintas instituciones y foros. En la década de los años noventa la



Asamblea General de Naciones Unidas comenzó un giro hacia declaraciones donde se “reconocía”, “recomendaba” “celebraba” y “propugnaba” las políticas neoliberales, celebraba la “reestructura económica” de varios países y la “privatización de las empresas y la eliminación de monopolios” (estatales), y la “desreglamentación administrativa, a fin de aumentar la eficiencia, el crecimiento económico y el desarrollo sostenible”<sup>xxxix</sup>. Resolución 52/627, donde se celebra y promueve la iniciativa del Secretario General de Naciones Unidas en su Informe de 1998: “La capacidad empresarial y la privatización como medios de promover el crecimiento económico y el desarrollo sostenible” (A/52/428) anunciaba la creación del Global Compact.<sup>xi</sup>

Dentro de los modelos de fagocitación del neocolonialismo jurídico, y la construcción de los relatos uno bien interesante es el “**Mecanismo para la reestructuración de la deuda soberana**” elaborado por el Fondo Monetario Internacional durante 2001 a 2003<sup>xli</sup>, el cual fue ampliamente rechazado desde los Estados de economías emergentes, pero poco a poco las diferentes resoluciones de la Organización de Naciones Unidas, jurídicamente no vinculantes, evidencian una pérdida de control de la subjetividad a nivel de Estados, un ejemplo es la Res. N° 68/304 del año 2014:

*Observando también la preocupación expresada en la declaración de la Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno del Grupo de los 77 y China sobre el tema “Hacia un nuevo orden mundial para vivir bien”, celebrada en Santa Cruz de la Sierra (Estado Plurinacional de Bolivia) los días 14 y 15 de junio de 2014<sup>xlii</sup>, con respecto a los denominados “fondos buitres” y el carácter altamente especulativo de sus actividades, que constituyen un peligro para todos los procesos futuros de reestructuración de la deuda, tanto para los países en desarrollo como para los desarrollados (...)*  
*Recordando, entre otras cosas, la labor realizada por el Fondo Monetario Internacional en 2003, con el apoyo del Comité Monetario y Financiero Internacional, a fin de formular una propuesta con respecto a un mecanismo de reestructuración de la deuda soberana.*

En otras palabras el esclavo toma el lenguaje del amo, los países endeudados por las Instituciones de Bretton Woods, toman como suyos las propuestas de reestructuración de deudas soberanas del año 2003 (FMI, Anne Krueger).

Las cuales habían sido rechazadas categóricamente desde 2003, por esos mismos países en defensa de su soberanía nacional e independencia financiera.





La importancia del lenguaje en el N.J. y neocolonialismo cultural, queda evidenciada desde el análisis del discurso. El sistema de la deuda esclaviza a las sociedades endeudadas. Es así como el *esclavo* de la deuda toma como suyo el lenguaje del *amo*. Olvida el origen, pierde su memoria, su libertad, ya no hay resistencia. Un mundo de un pensamiento único y un lenguaje único. Eso ha sido el sistema capitalista neoliberal y el N.J., en los últimos sesenta años ha desregulado todo, privatizado las empresas públicas que generaban ganancia a los Estados, privatizado la (in)justicia, etc. Pero la dominación del sistema de la deuda pública (externa e interna) cada vez se fortalece más, un ejemplo es la Resolución 63/303<sup>xliii</sup> del 9 de julio de 2009 de la Asamblea General de Naciones Unidas, comprende reestructuras de deudas de los países *en desarrollo* y *países desarrollados*.

Desde las sombras el poder político-financiero-especulador controla los Estados, empresas e individuos y los transforma en esclavos de la deuda. La paradoja de los Estados coloniales, es que por iniciativas de un capitalismo voraz deben aceptar prácticas de neocolonialismo jurídico, como es la **“Constitucionalidad de la Deuda” y sus reformas**. Alemania, España, Italia, Portugal, reformaron sus Constituciones en los años 2009 y 2011, respectivamente. Una vez instalada la crisis económica en la zona euro, se empezaron a tomar medidas para reformar las Constituciones de los Estados por presiones por parte de los mercados financieros a través de las calificadoras de riesgos, sus informes alarmantes, y el *ultimátum* de los bancos privados que forman el Banco Central Europeo (BCE).<sup>xliv</sup>

La aplicación de las cláusulas de acción colectivas como exigencia en todos los bonos, bajo el “mito de reducir los riesgos de nuevas crisis”, los mercados y las instituciones que manejan el sistema de la deuda, han erosionado las democracias, la soberanía, la libre autodeterminación de los pueblos, los derechos humanos. Como expresan las Directivas del FMI y BM para el año 2014:

*En Alemania, el fundamento jurídico para el uso de CAC se aclaró en 2009 para facilitar su uso más amplio en emisiones de bonos tanto domésticas como extranjeras. Además, desde el 1 de enero de 2013, los países de la zona del euro han incluido CAC en todos los nuevos bonos con vencimiento superior a un año.*<sup>xlv</sup>



España en el año 2011, es el caso más paradigmático, ya que se reunieron los dirigentes del partido socialista y del partido popular, con el gobierno, y enterados de que el BCE, en agosto de ese año, había ultimado la realización de una reforma constitucional, condicionando la compra de deuda “soberana” española en los mercados secundarios para evitar una hipótesis de rescate por deuda de España. El mecanismo de la reforma fue de *urgencia* y de *lectura única*<sup>xlvi</sup>, por lo que si bien el trámite duró un mes (26/8 al 27/9/2011), implicó una duración real de “**2 horas y 40 minutos**”.<sup>xlvii</sup> El mecanismo normal de reforma constitucional, requiere mayorías especiales de 3/5 de votos (art. 167 de la constitución de España). Según la modificación por procedimiento extraordinario, el texto es el siguiente:

*2. El Estado y las Comunidades Autónomas no podrán incurrir en un déficit estructural que supere los márgenes establecidos, en su caso, por la Unión Europea para sus Estados Miembros (...) 3. El Estado y las Comunidades Autónomas habrán de estar autorizados por Ley para emitir deuda pública o contraer crédito. Los créditos para satisfacer los intereses y el capital de la deuda pública de las Administraciones se entenderán siempre incluidos en el estado de gastos de sus presupuestos y su pago gozará de prioridad absoluta. Estos créditos no podrán ser objeto de enmienda o modificación, mientras se ajusten a las condiciones de la Ley de emisión. El volumen de deuda pública del conjunto de las Administraciones Públicas en relación al producto interior bruto del Estado no podrá superar el valor de referencia establecido en el Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea.*

El reformado art. 135.3 de la Constitución de España, en su parte medular, dice: “**Los créditos para satisfacer los intereses y el capital de la deuda pública (...) su pago gozará de prioridad absoluta**”. Determina una categoría de acreedores privilegiados: los prestamistas y tenedores de bonos (particulares, personas jurídicas, bancos, etc.) de deuda pública, por encima del resto.

Es una injustificada desigualdad, condiciona las partidas presupuestales, y crea un menoscabo en el Estado social de derecho, limita el *gasto social* y el desarrollo de políticas públicas. Es de señalar que cuando se refiere a *gasto social*, son los derechos constitucionales de *carácter social*, obviamente que la afectación de las políticas públicas afecta entre otras a la educación, salud, vivienda.

Este artículo es la expresión de N.J. y de “*un gobierno económico*” paralelo al instituido democráticamente, de cómo los mecanismos constitucionales pierden su esencia, y son manipulados por el *mercado/negocio* del “sistema de la deuda”.





El virus es el capitalismo, envenena, mata, contamina, perpetuando una crisis civilizatoria destructora de la biosfera y de todo ser vivo. Desde un comportamiento amoral y anti-ético, deja morir a comunidades enteras, por hambre, falta de agua potable y saneamiento, por no tener acceso a medicinas o vacunas con dosis cuyo contenido se *desconoce*, pero “*necesarias*” para combatir un *virus* de origen *desconocido*, *mutable* e *impredecible*. El neocolonialismo del siglo XXI utiliza el antiguo mecanismo de creación de endeudamientos de Estados, pequeñas y medianas empresas, familias, personas, mediante tecnologías digitales y transferencias electrónicas. El control y administración de la deuda y sus intereses, es el principal mecanismo de *poder* colonial y neocolonial, comprensivo de los aspectos económicos, políticos, religiosos, ideológicos, culturales y mediáticos. El capital transnacional/ ficticio/especulativo/rentístico/financiarizado continúa en pleno espiral de acumulación, aún en plena crisis económica/ético/política, para los beneficiarios de un sistema que nace *chorreando sangre*<sup>xlviii</sup>, acostumbrados a que lo importante es la ganancia aún “*donde todo se desvanece en el aire*”. Antes de la *pandemia* del Covid-19 la economía global estaba en una ininterrumpida caída de la tasa de ganancia, la producción real había sido desplazada por la opción de las empresas por el capital ficticio y la especulación ante la baja rentabilidad. La Unión Europea tenía a inicios de 2019, un 25% de su población por debajo del índice de la pobreza, aproximadamente unos 116 millones de personas. La economía de Estados Unidos de América estaba con índices históricos alarmantes, bajo producto interno, mayor desocupación, más desempleo y mayor endeudamiento público.<sup>xlix</sup>

### Re (existir) entre “la Educación sitiada”<sup>i</sup> y el “educador neocolonizado”<sup>ii</sup>

Como el lenguaje nunca es neutro, las ideas del desarrollo y de la comercialización, la educación ha sido y continúa siendo un derecho constitucional que quiere ser transformado en mercancía. El lenguaje economicista, mercantilista, a fetichizado la educación. Hay una pugna por la educación entre el “desarrollo económico” y el “desarrollo humano”. Así como la globalización y la era del conocimiento, crean y recrean los conceptos de *desarrollo sostenible*, *desarrollo sustentable*, *desarrollo humano*, *desarrollo económico*. Para la cultura maya en Mesoamérica, no tienen en su idioma la palabra *desarrollo*, utilizan la palabra *equilibrio* y *armonía*. Equilibrio con nosotros mismos, con los demás, con la comunidad, con



el o los Dioses, con la cosmovisión del universo, con la naturaleza, cuando se quiebra esa armonía, se genera la violencia.

La educación en todos sus niveles es un derecho humano. Es un derecho que constantemente esta bajo las amenazas, de ser convertido en una mercancía. Un derecho constitucional como un producto negociable, es una aspiración de larga data en la agenda de los países ricos. El derecho a la educación es concebido desde las lógicas mercantiles y empresariales, como un objeto, para ser apropiado y comercializado especialmente en los países empobrecidos, eufemísticamente llamados países en “vías de desarrollo” o “emergentes” de América Latina y el Caribe, África o Asia, por las instituciones que los empobrecen con los pagos de deudas e intereses, dejando de lado la agenda política y las necesidades del presupuesto público para la educación.

La Conferencia Mundial, UNESCO, 1998, cuando se refiere a la alianza entre calidad y pertinencia rechaza una eventual vinculación a ideas mercantiles y a lógicas empresariales y corresponde a una concepción de educación como bien público a servicio de la construcción de sociedades democráticas y justas.

La relación del endeudamiento público y los condicionamientos impuestos para el pago por las instituciones financieras internacionales han afectados derechos humanos fundamentales, la educación es uno de ellos. La Comisión para la Auditoria Ciudadana del Crédito Público del Ecuador (2007), probó y demostró en su informe final, que además de los condicionamientos desde el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial (BM), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), habían más condicionamientos en los contratos y anexos firmados por Ecuador, no referidos al objeto de la contratación (por ejemplo: cambios de la legislación interna del país). Si Ecuador no los cumplía, el Banco Mundial no realizaba los desembolsos de dineros, divididos en diferentes tramos para ejercer su dominio y control y manejo del país. En la Auditoria del Ecuador, la Comisión Multisectorial analizó 38 créditos multilaterales en el período 1990-2006. A su vez desde 1989 existen los mecanismos de condicionamientos cruzados entre distintas instituciones: FMI, B.M. BID, es decir el país (por ejemplo: Ecuador) debe cumplir con todos los organismos a la vez, para poder viabilizar un nuevo contrato o empréstito.

Los canjes de deuda por educación y sus condicionalidades llevaron a la privatización de la educación. A pesar de que la Constitución del Ecuador de 1978 establecía que la



enseñanza es gratuita, los diferentes planes y programas de las instituciones financieras internacionales (Banco Mundial, Banco Interamericano para el Desarrollo) y países de economías “desarrolladas” (España), a través de varios instrumentos y fondos especiales (BID – Préstamo: BID 834-SF-EC/1 Mejoramiento De La Calidad De La Educación Básica (PROMECEB), permitieron que se pagaran deudas privadas y títulos valores incobrables, *convertidos* en deuda pública, y que además de acrecentar la deuda pública externa del país se privatizara la educación.

Según Dias Sobrinho<sup>lii</sup>, en Brasil de la década de los años 90, las políticas públicas fueron para privatizar la educación, siguiendo las imposiciones de los organismos multilaterales:

*Los organismos multilaterales, en especial el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial, tuvieron un papel de relieve en las políticas francamente favorables a la privatización de la educación superior como estrategia de ampliación de la cobertura. Son ampliamente conocidas las “recomendaciones” del Banco Mundial a los países pobres o en desarrollo en su célebre documento La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia (1995). Entre otras cosas, el Banco Mundial establece que estos países deben adoptar políticas de privatización de la educación superior, impartir nuevas formas de regulación y gestión de las instituciones estatales que les faciliten la diversificación de fuentes de recursos financieros, aplicar recursos públicos en instituciones privadas, eliminar gastos con políticas compensatorias y ayudas a la permanencia de los estudiantes, crear instituciones superiores no-universitarias etc. El escenario de parques financiamientos públicos y el aumento de la demanda de escolarización, alimenta las tendencias actuales, ampliamente diseminadas, orientadas a fortalecer los mecanismos de mercantilización de la educación superior. Como consecuencia de las políticas sectoriales adoptadas por los gobiernos brasileños desde los setenta, pero especialmente por las impulsadas después de 1995, Brasil presenta actualmente un sistema de educación superior de los más mercantilizados del mundo: un 73% de matrículas estudiantiles y un 90% de instituciones.*

La educación al igual que el estado debe ser “modernizado”, lo que significa “privatizado”, para ello *se deben* adecuar los contenidos a las pautas exigidas por la globalización y sus instrumentos de *flexibilización* y *adecuación*, para su mercantilización. En efecto, son las instituciones extranjeras como el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, la Organización Mundial del Comercio y otros organismos similares, quienes definen la ideología de las



políticas públicas y las nuevas legislaciones sobre la educación que deben aprobar los Estados ejerciendo un neocolonialismo jurídico en la educación y en la formación curricular del educador.

Se diseñan programas y políticas con un contenido ideológico neoliberal, con sistemas e instrumentos de evaluación, y de capacitación de expertos, condicionando sus servicios y apoyos financieros a la adopción de medidas de ajustes y a los resultados este modelo ha sido aplicado desde la década de los años noventa. Los criterios para aplicar al sistema de enseñanza público a cargo del Estado está condicionado, a contenidos de *implantes culturales mercantiles* y conceptos de la gestión del sector privado, como efectividad, eficiencia, resultados, productos cuantificables, calidad, costo-beneficio, ajuste entre demanda y oferta, flexibilidad, competitividad, formación del educador de acuerdo a las necesidades del mercado y las expectativas de los “clientes”.

Es el caso concreto de Uruguay, recordemos que participó de las iniciativas privadas dentro de Naciones Unidas<sup>liii</sup>:

*En la 27ª sesión, celebrada el 3 de noviembre (1997), el representante de los Estados Unidos de América presentó un proyecto de resolución titulado "Negocios y desarrollo" (A/C.2/52/L.13). Posteriormente, la Argentina, Bulgaria, Côte d'Ivoire, la Federación de Rusia, Mozambique, Ucrania y el Uruguay se sumaron como patrocinadores del proyecto de resolución, cuyo texto era el siguiente: "La Asamblea General, Reafirmando sus resoluciones 47/171, de 22 de diciembre de 1992, titulada 'La privatización en el contexto de la reestructuración económica, el crecimiento económico y el desarrollo sostenible', 48/180, de 21 de diciembre de 1993, titulada 'La capacidad empresarial y la privatización como medios de promover el crecimiento económico y el desarrollo sostenible', 50/106, de 20 de diciembre de 1995, titulada 'Negocios y desarrollo', y 51/191, de 16 de diciembre de 1996, titulada 'Declaración de las Naciones Unidas contra la corrupción y el soborno en las transacciones comerciales internacionales', Reconoce, a ese respecto, el creciente papel del sector privado en las esferas relacionadas con la infraestructura, la atención de la salud, la educación y el medio ambiente y que las medidas necesarias para hacer viable la participación privada, incluidas la estabilización económica, la desmonopolización y la institución de políticas arancelarias racionales pueden también fortalecer los incentivos para mejorar la gestión del sector público.*

No es casual que ideas similares se encuentren en el Proyecto de Presupuesto y Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024, y la ley n° 19.899 del año 2020, conocida como Ley de



Urgente Consideración, la cual contiene 81 artículos que refieren a la educación, modifica 57 artículos y deroga 12 artículos de la ley general de Educación del año 2008 (Ley N° 18.437).

Si bien, las deudas públicas y las deudas privadas, no son conceptual y ontológicamente iguales, ambas son objeto de mecanismos de control y de negocio. Las deudas privadas, refieren principalmente a los pasivos comerciales de las grandes empresas (corporaciones); y a las deudas de familias, trabajadores, estudiantes y desocupados. En EE.UU., según los datos de la FED, la deuda de los estudiantes universitarios a mediados del año 2020, llega casi a los 1.7 trillones de dólares (1.7 billones para el sistema numérico norteamericano)<sup>liv</sup>. Peter Joseph<sup>lv</sup> señala:

*Mientras tratan de ser más frugales y conscientes de las deudas, el precio de los títulos aumenta constantemente. Incluyendo alojamiento, comida y tarifas, el costo anual promedio de la universidad para 2019-20 fue de U\$s 21,950 para las universidades públicas de cuatro años en el estado y U\$s 49,870 para las privadas, según los datos de Tendencias en la educación superior publicados por el College Board. Eso significa que una licenciatura de cuatro años podría costar un promedio de al menos U\$s 87,000 a más de U\$s 200,000 (...) Las tasas de interés de los diferentes tipos de préstamos estudiantiles federales para el año escolar 2020-21 oscilan entre el 2,75% y el 5,30%. La tasa de 2,75% puede traducirse en más de U\$s 6,000 en intereses durante los 20 años de vida de un préstamo de U\$s 20,000.*

El relato y el mega-relato, de la modernidad/capitalista/neoliberal se construye desde una narrativa mítica sacrificial, de violencia y muerte, desde donde *no hay alternativas posibles*, en América Latina el 11 de setiembre de 1973 el neoliberalismo muestra su rostro y sus garras, con el asesinato a la *democracia, instituciones* y parte del *pueblo* de Chile, comenzando con su *presidente*. Las ideas implantadas por la CIA, las multinacionales y sus alianzas con los sectores de las clases chilenas económicamente poderosas (dominantes), y las fuerzas armadas, ya habían sido denunciadas por el Presidente Allende en su discurso ante la Naciones Unidas en 1972. La privatización neoliberal avalada por la Escuela de Chicago, y sus *Chicago “boys”* chilenos, fueron refrendadas por Milton Friedman en su visita de 1975, al Chile dictatorial de Augusto Pinochet (1973-1990). La economía fue sometida a políticas de ajustes, despidos de funcionarios públicos y privatizaciones muy duras, contenidas en un documento denominado “*El ladrillo*”, creado bajo las ideas y la doctrina neoliberal en la Universidad de Chicago por Milton Friedman y Arnoldo Harberge. En simultáneo el aparato



jurídico fue “ajustado”, a la doctrina de *seguridad nacional*, por la fuerza y las armas del aparato policial, militar chileno y las agencias estadounidenses que participaban activamente. Si bien en ese escenario de dictadura, las medidas no se explicaban, los economistas *Chicago “boys”* chilenos han justificado que según el manual de la ortodoxia neoliberal elaborado para ser aplicado: *El ladrillo*, era la solución radical para corregir la economía del país, ajustes estructurales, flexibilización y adecuación a “leyes” del mercado, modificación de la Constitución (1980) y la legislación garantistas de derechos sociales. El *producto* del laboratorio fue presentado y conocido como el “*milagro chileno*”, puesta en práctica del capitalismo neoliberal y de una privatización absoluta (salud, educación y agua). La definición de “milagro” ya había sido utilizada por la dictadura cívico-militar brasilera, a partir del golpe militar de 1964, y ajuste estructural económico/social/salarial, concentración de la renta en las clases dominantes, es otras palabras, *los más más ricos son más ricos; y los más pobres, cada vez más pobres*. La prensa hegemónica, perteneciente a las clase *dominante*, hablará sobre las bondades de las altas tasas de crecimiento económico, no dirá nada de del aumento de la inflación, ni de la caída de los salarios de los trabajadores, ni del crecimiento de la deuda pública del Brasil. El “*milagro económico brasilero*”<sup>vi</sup>, contó con una *triple alianza*: un casamiento entre el estado militar, las multinacionales y el gran empresariado nacional.

Ese modelo neoliberal, fue exportado y aplicado en Inglaterra bajo el gobierno de Margaret Thatcher (a partir de 1989) y en los Estados Unidos de América en el gobierno del actor estadounidense Ronald Reagan (desde 1990). Para el “pueblo” chileno, el milagro no era tal, la realidad era un verdadero “castigo”, la pérdida del empleo produjo mayor desocupación, precarización, caída de la producción real anual, perdidas de derechos civiles, políticos y sociales, destrucción de la enseñanza pública.

A pesar de que el *laboratorio neoliberal* de Chile, contaba con otras experiencias regionales dictatoriales (Argentina, Brasil, Uruguay, Paraguay y Bolivia), pero su dispositivo económico, jurídico, mediático, psicológico fue rigurosamente planificado con inusitada *fuerza y violencia* contra los derechos y las garantías del *pueblo* chileno. Esa anestesia y aparato de control psicológico estallo en 2019, donde las manifestaciones populares encabezadas por los estudiantes, en un primer momento, y por el pueblo luego, mostro un Chile que recuperó su voz y su memoria, aunque nuevamente apareció el aparato represivo del estado, con su miedo y su violencia. Sin embargo, el pueblo chileno, está escribiendo una



nueva constitución, reescribiendo su historia y su caminar. No son 30 pesos de suba del boleto, ni más de 30 años de neoliberalismo, sino más de 500 años del poder del conquistador y sus sucesores, “criollos exóticos”, aplicando políticas coloniales y neocoloniales de explotación/saqueo/exterminio sobre las comunidades originarias y la naturaleza, como reclaman los pueblos originarios de Chile, mapuches y otras comunidades. Los pueblos originarios en el proceso constituyente iniciado en el año 2020, para la reforma de la Constitución de filosofía neoliberal vigente, contaban con 17 escaños o lugares *reservados*, se presentaron con padrones separados para un electorado con pueblos Mapuche, Aymara, Diaguita, Likan Antay o atacameño, Colla, Quechua, Rapa Nui, Chango, Kawashkar y Yagán. De un padrón electoral de poco más de 1.200.000 electores de las comunidades originarias, solo 23% voto por escaños reservados, las causas pueden ser varias pero la baja participación, puede ser explica entre otras razones, por una profunda *desconfianza* histórica, colonial y neocolonial de más de 500 años, que atraviesa los procesos políticos, la institucionalidad del Estado chileno, y el proceso constituyente regulado por una legislación previa que no permite grandes cambios. El Congreso chileno, no aprobó dar un escaño reservado a los afrodescendientes, decisión que explica la continuidad de una política legislativa racista y discriminatoria. Actualmente el pueblo de Chile, está escribiendo su historia en el proceso constituyente.

### **Algunas claves necesarias para subvertir el des-orden colonial y neocolonial**

Implica pensar(nos) desde otras lógicas, de una manera decolonial o desde lo que se denomina “giro decolonial”, significa identificar los mecanismos de poder, dominación y control utilizados por las relaciones sociales creadas por la modernidad y el capitalismo, y desde allí elaborar propuestas necesarias y urgentes, con diálogos de saberes emancipadores (José Martí, Simón Rodríguez, Walter Mignolo, Aníbal Quijano, Silvia Rivera Cusicanqui), más allá de la modernidad, “transmodernidad” (Enrique Dussel), fuera del sistema antropofágico y productor de muertes del capitalismo, y de cualquier otro sistema de opresión, represión y muerte.

Orlando Fals Borda, desde la sociología latinoamericana de los años sesenta asume en su obra un compromiso político en beneficio de los "*sectores populares*" (campesinos y



proletariado agrícola principalmente), desde una praxis pedagógica postula la “investigación-acción participativa” (Fals Borda: 1983: 2):

*Es en la práctica de donde se deriva el conocimiento necesario para transformar la sociedad. Aún más: que así mismo en este paso y de ese sentir de la praxis, también se deriva un saber y un conocimiento científico<sup>lvii</sup>*

Al igual que Paulo Freire<sup>lviii</sup>, Fals Borda nos plantea una pedagogía desde y en *diálogo con la realidad* en un contexto de relaciones sociales de dominación y explotación, con la finalidad de transformarla, pasar de relaciones de dominación a la emancipación. Es interesante como los sujetos son reconocidos desde la *intersubjetividad como sujetos de saber, participantes y actuantes*. Con la particularidad que sus relaciones deben ser en condiciones de igualdad, sujeto-sujeto, *sentipensantes*.

Según Santiago Castro Gómez y Ramón Grosfoguel:

*Si la razón universal y la verdad solamente pueden partir de un sujeto europeo (...) y si la única tradición de pensamiento con dicha capacidad de universalidad y de acceso a la verdad es la occidental, entonces no hay universalismo abstracto sin racismo epistémico. El racismo epistemológico es intrínseco al “universalismo abstracto” occidental, que encubre a quien habla y el lugar desde donde habla.<sup>lix</sup>*

Un conocimiento, una epistemología, un dialogo de saberes con pretensión de emancipación, de libertad, de decolonialidad, debe partir de una descripción *diagnóstico* de la *realidad* concreta/situada, del *sujeto* concreto, de su subjetividad. La creación de las subjetividades por una modernidad capitalista, que continuamente se va modificando, con distintos dispositivos y controles determina que cada vez más el sujeto, se transforme en objeto, en una mercancía. Una realidad completamente fetichizada, donde las relaciones sociales de dominación y explotación, producen *espejos* distorsionantes, que anestesian/alienan/narcotizan a las grandes “masas”. Los trabajadores son transformados en consumidores, usuarios, meros algoritmos.

Las relaciones de poder ejercidas por el NJ, sus instituciones y aparatos modernos, la ideología capitalista, neoliberal, y sus relaciones sobre los Estados, las democracias y los pueblos. Son construcciones dinámicas de poder y reconfiguraciones del capital, tienen







injerencia en las estructuras jurídicas, legislativas, judiciales y políticas de los Estados, re-direccionando sus fines y funciones hacia una clase dominante nacional vinculada a los intereses del capital transnacional o anacional (sin nación).

No puede surgir un pensamiento, filosofía y educación decolonial, en Estados gobernados por modelos de neocolonialismo jurídico. La historia se ha encargado de demostrar esas realidades desde la llegada del *conquistador*, destruyendo las instituciones, la cultura y las formas de organización social y políticas existentes, en el caso de América Latina y el Caribe desde 1492 hasta la actualidad. Del colonialismo pasamos al neocolonialismo, la ilusión de *independencias* de los países de América Latina y el Caribe y de los países africanos y asiáticos, ha sido solo una formalidad vacía de contenido material, la dependencia económica, tecnología y cultural, permaneció y continuó acrecentándose. El neocolonialismo es el dominio indirecto por parte de las grandes potencias, empresas multinacionales (o anacionales), grupos financieros y económicos especulativos (fondos de inversión, de administración, holdings), sobre las demás naciones. El dominio es ejercido de manera indirecta, real, efectiva, permanente sobre la política interna, la economía y la cultura de otros Estados teóricamente independientes. Por ello es que varios autores han elaborado un pensamiento que evidencia la colonialidad del ser, del saber y del poder. No podemos elaborar un pensamiento decolonial con lógicas coloniales o neocoloniales. Los procesos y programas educativos y pedagógicos desde el denominado Sur Global o países de economías dependientes o periféricas, reproducen lógicas y subjetividades de la modernidad capitalista, impuestas, como “implantes culturales” de lógicas foráneas, privatizadoras y mercantilistas, salvo algunos pocos países, o experiencias locales, regionales, que establecen otras pedagogías y epistemologías contra hegemónicas.

El neocolonialismo jurídico está presente en las disposiciones y las políticas desde las instituciones de Bretton Wood, Fondo Monetario Internacional, Banco Mundial –y sus agencias- desde las *Cartas de Intención y los Planes de Ajustes Estructurales*, el Banco Interamericano de Desarrollo, y los programas de “ayuda” desde los países de economías centrales o “desarrollados” hacia los países “periféricos” o “no desarrollados” o en “vías de desarrollo” de América Latina y El Caribe, África y Asia. La modernidad capitalista neoliberal, ha transformado al sujeto en mercancía, por ende la educación también es considerada una mercancía, ya no es un derecho constitucional, es un “gasto”, “un costo”.

El dispositivo jurídico se “flexibiliza”, se adapta y se “ajusta” a las necesidades del mercado, a través de las reglas y leyes del mercado, se convierte en objeto/mercancía la educación, los derechos humanos, el agua, incluso la “vida” ha sido objeto de patente de propiedad intelectual.

En el siglo XXI, las recetas neoliberales y de neocolonialismo jurídico, en lo referido a la Educación son implementadas por el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional, y los economistas neoliberales, a través de la Reforma a la Educación. En México en la Universidad Nacional de México se dieron fuertes debates, la privatización de la enseñanza pública gratuita fue impulsada por el neoliberalismo, y el programa del Banco Mundial. El triunfo de la privatización/mercantilización de la educación, determino una censura a las humanidades y a la historia, se reconfiguraron varias universidades y se clausuraron otras.<sup>lx</sup> Es el resultado de un análisis sobre la paradoja de la educación en México, donde el mercado, fetichiza el derecho a la educación, convirtiendo en mercancía al pensamiento y al proceso educativo universitario. Desde esta concepción educativa neoliberal, no hay lugar para la filosofía, la pedagogía crítica y la ética. Pensar una educación decolonial, significa partir de categorías, lógicas y modelos opuestos a la modernidad capitalista neoliberal.

José Martí Pérez, luchó y dio su vida, construyó ideas en base a un sueño, desde una realidad concreta, una necesidad y una esperanza de *Nuestra América*. Hoy en medio de una crisis civilizatoria económica/política/ética/sanitaria del capitalismo, ontológicamente antropofágico, necro-político y neocolonial, las ideas martianas deben guiarnos en momentos de pensar (nos) de manera propositiva, emancipadora, libertaria y decolonial. Decía Martí<sup>lxi</sup>:

*el libro importado ha sido vencido en América por el hombre natural. Los hombres naturales han vencido a los letrados artificiales. El mestizo autóctono ha vencido al criollo exótico. No hay batalla entre la civilización y la barbarie, sino entre la falsa erudición y la naturaleza*

Los jóvenes estudiantes que participaron del Manifiesto Estudiantil de Córdoba (1918)<sup>lxii</sup>, que impulsó la Reforma Universitaria de varios países de América Latina y el Caribe, denunciaban:

*Las universidades han sido hasta aquí el refugio secular de los mediocres, la renta de los ignorantes, la hospitalización segura de los inválidos y –lo que*



*es peor aún– el lugar en donde todas las formas de tiranizar y de insensibilizar hallaron la cátedra que las dictara. Las universidades han llegado a ser así el fiel reflejo de estas sociedades decadentes que se empeñan en ofrecer el triste espectáculo de una inmovilidad senil (...)*

*La autoridad en un hogar de estudiantes no se ejercita mandando, sino sugiriendo y amando: Enseñando. Si no existe una vinculación espiritual entre el que enseña y el que aprende, toda enseñanza es hostil y de consiguiente infecunda. Toda la educación es una larga obra de amor a los que aprenden.*

La pensadora y poetisa uruguaya Idea Vilariño<sup>lxiii</sup>, nos sigue interpelando:

*Quienes somos/qué pasa/que extraña historia es esta/por qué la soportamos/si es a costa nuestra/por qué la soportamos/por qué hacemos el juego.*

Para concluir, siguiendo los múltiples caminos de *hermanas/os*, que quieren construir una filosofía y educación decolonial, para una comunidad y humanidad que viva en dignidad y libertad, en equilibrio con la madre naturaleza, a la pregunta inicial de *¿Quién soy?*, para transformar el presente, aquí y ahora, le agregaría: *¿Quién estoy siendo?*, y *¿Quién quiero Ser?*.

Sin olvidarnos que: “Nadie “es” si prohíbe que los otros sean” (Paulo Freire)

Atlántida, Uruguay, 20 de julio de 2021.

## Bibliografía.

<sup>i</sup> En 2013, la Universidad de la República (Uruguay), le otorgó el título de Doctor Honoris Causa, el rector Rodrigo Arocena dijo en la ocasión: «*Muchos queremos enseñar, sentimos la pasión de enseñar, de ayudar a otros a aprender, a veces algo logramos en eso de enseñar, pero sabemos bien que lo más difícil de enseñar tiene que ver con la formación ética, y en la formación ética muy pocos son maestros. Porque ¿cómo se enseña la virtud, cómo se enseña a vivir como es debido? Es una pregunta abierta y planteada desde hace milenios y que tiene una respuesta tan difícil como sencilla: se enseña a vivir como es debido, viviendo*». <https://www.fhuce.edu.uy/index.php/institucional/ddhh-sociedad/pasado-reciente/luisa-cuesta>

<sup>ii</sup> En 2006 fue distinguido por la Universidad de la República (Uruguay) con el título de Doctor Honoris Causa, por «su relevante contribución al progreso de la educación en el país y en el continente, y al avance de la integración académica iberoamericana». <https://udelar.edu.uy/portal/2021/05/udelar-recuerda-al-maestro-miguel-soler-roca/>



- iii Entre otros autores, Heidegger, Martín (1972). *¿Qué significa pensar?*, Buenos Aires: Nova. Juan José Bautista Segales, reconoce que es a partir de la obra de Heidegger que comienza su obra: *¿Qué significa pensar desde América Latina?*, en *Crítica de la razón boliviana*, La Paz, El Grito del Sujeto, 2005. *¿Qué significa pensar desde América Latina? Hacia una racionalidad transmoderna y postoccidental*, España: Akal, 2014.
- iv Martí Pérez, José. [1891] “Nuestra América”. *Obras Completas* (La Habana, Edit. Nacional de Cuba, 1963), T. VI. Es un ensayo publicado por Martí durante su destierro en México en 1891. “Nuestra América”, aparece publicado el 1ro. de enero de 1891 en la *Revista Ilustrada de Nueva York*, y fue publicado el 30 de ese mismo mes y año en *El Partido Liberal*, de México. Recuperado el 10/08/2019 de <http://ru.ffyl.unam.mx/handle/10391/2951>.
- v Rodolfo Kusch, Günter [1962]. *América Profunda*. Edición de Obras completas, tomo II. Rosario: Edit. Fundación Ross. 1998-2000.
- \_\_\_\_\_ (1999). *El pensamiento indígena y popular en América*. Obras Completas, Tomo II. Rosario: Editorial Fundación Ross.
- \_\_\_\_\_ [1978] (2000). *Esbozo de una antropología filosófica americana*. Obras completas, Tomo III. Rosario: Editorial Fundación Ross.
- \_\_\_\_\_ [1976] (2000). *Geocultura del Hombre Americano*. Obras completas, Tomo III. Rosario: Editorial Fundación Ross.
- vi González, Lélia. (1988). “A categoria político-cultural de Amefricanidade”. In: *Tempo Brasileiro*. Rio de Janeiro, N° 92/93 (jan./jun.). 1988b, p. 69-82.
- vii Castillos, Carlos. (2020). “Una deuda moral, legítima y pagable” en *Anais I Congresso Internacional, Interinstitucional e Interdisciplinar de Estudiosos e Pesquisadores em Direito e Economia*. Coord. Gomes de Vasconcelos, Antônio & Chimuris Sosa, Ramiro. Nápoles: La Città del Sole. p. 204.
- viii Castillos, Carlos (2021). “Paulo Freire, la deuda externa y la educación”. Recuperado el 24.05.2021 de <https://tramaalsur.org/index.php/2021/05/23/paulo-freire-la-deuda-externa-y-la-educacion/>
- ix Paulo Freire (1968). *La alfabetización funcional en Chile*. UNESCO.
- x Freire, Pablo. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- xi Freire, Pablo. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.
- xii En el sentido crítico de pulcritud de Günter Rodolfo Kusch. Es decir el pensamiento *pulcro* solo puede ser elaborado en la *ciudad o en Europa*, el pensamiento fuera de ellas, es *bárbaro*. El pulcro, es uno de los posibles modos de ser, es el que se estanca, se etiqueta, se afirma, se define, se clasifica, “es alguien”. En *apariciencia* en la *América Profunda*, campo, interior, rural, o ciudades hedientas, *no podría generarse conocimiento*.
- xiii Rodney, Walter (1972). *De cómo Europa subdesarrolló a África*. México: Siglo veintiuno editores S.A.
- xiv Biyogo, Grégoire. (2002). *Origine égyptienne de la philosophie. au-delà d’une amnésie millénaire: le Nil comme berceau universel de la philosophie*. Paris: Menaibuc.
- xv Nkrumah, Kwame (1964). *Le Consciencisme, philosophie et idéologie pour la décolonisation et développement*. París: Payot.
- \_\_\_\_\_ (1965) *África debe unirse*. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires (EUDEBA, Argentina)



<sup>xvi</sup> Anta Diop, Cheik. [1954] (1979). *Naciones negras y cultura*. España: Ed. Présence Africaine. Tesis doctoral. Anta Diop (1923-1986) fue escritor, antropólogo, físico nuclear y político [panafricanista senegalés](#), estudió los orígenes de la [raza humana](#) y la cultura [africana](#).  
\_\_\_\_\_ (2016). *Civilización y Barbarie Una antropología sin condescendencia*. España: [Ediciones Bellaterra](#).

\_\_\_\_\_ (1967) *Antériorité des Civilisations Nègres*. París: Éditions Présence Africaine.

<sup>xvii</sup> Bourgeois, Alain. (1971). *La Grèce Antique devant la négritude*. París: Présence Africaine.

<sup>xviii</sup> Nkogo Ondó, Eugenio. (2006). *Síntesis Sistemática de la Filosofía Africana*. Barcelona: Ediciones Carena.

\_\_\_\_\_ (2014). *La Pensée Radicale*. París: Édition de l’Héritage créateur.

<sup>xix</sup> Dussel, Enrique. 1492. *El encubrimiento del Otro. Hacia el origen del “mito de la modernidad”*. La Paz: Plural Editores. Facultad de Humanidades y Ciencias para la Educación. Universidad Mayor de San Andrés.

<sup>xx</sup> Es la denominación racista utilizada en la época, los esclavos eran una mercancía. El racismo estructural sigue presente las relaciones sociales, en todas las “sociedades” y “culturas”. Desde los protocolos internacionales de búsqueda cuando no se encuentra un avión, se busca la información contenida en la llamada “caja negra”, la cual es de color “naranja”, hasta los actuales algoritmos de identificación facial con inteligencia artificial, son racistas, detectan como peligrosos a las personas con rasgos “negroides”.

<sup>xxi</sup> Martí Pérez, José. [1891] “*Nuestra América*”. *Obras Completas* (La Habana, Edit. Nacional de Cuba, 1963), T. VI.

<sup>xxii</sup> Nkrumah, Kwame (1966). *Neocolonialismo, la última etapa del imperialismo*. México: Siglo Veintiuno Editores S.A. p. 204.

<sup>xxiii</sup> Bautista Segales, Rafael. (2019). “El “Horizonte Plurinacional” en la nueva geopolítica post-Occidental”. La Paz, Bolivia, 15 de agosto del 2019. Rafael Bautista S. autor de: *El tablero del siglo XXI*.

<sup>xxiv</sup> González Casanova, Pablo (2003). “Colonialismo Interno (una redefinición)”. UNAM. Recuperado el 24.05.2021 de [http://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos\\_final/412trabajo.pdf](http://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos_final/412trabajo.pdf)

<sup>xxv</sup> La *Doctrina Monroe* de 1823, son una serie de artículos periodísticos elaborados por John Quincy Adams, utilizada en los discursos del presidente de Estados Unidos de América James Monroe. Es la idea de una política exterior y concepción geopolítica en principio anti-colonial y anti- imperial contra los posibles intentos de los imperios Europeos para recuperar las jóvenes repúblicas, ex colonias en suelo de América Latina y El Caribe. Bajo la consigna “América para los Americanos” la *doctrina Monroe*, fue utilizada para beneficio de las prácticas coloniales e imperiales de los gobiernos Estados Unidos, con el agregado del “Corolario Roosevelt de 1904”, conocidas como las políticas del [Gran Garrote](#) o *Big Stick*. “*Habla suavemente y lleva un gran garrote, así llegarás lejos*”. Ella fue invocada en las diferentes intervenciones para el uso de la fuerza desde los gobiernos de los Estados Unidos de América en los asuntos internos, organización política/económica, de los demás países de América Latina y El Caribe.

<sup>xxvi</sup> Badi, Mbuyi Kabunda (2012). La política africana de Francia: Rupturas Y continuidades Del neocolonialismo. *Astrolabio: Nueva Época* 9. “*El aspecto más negativo fue la*



*implicación de Francia en el golpe de Estado contra el capitán Thomas Sankara de Burkina Faso, en 1987, por su oposición virulenta al neocolonialismo galo (Plumelle-Uribe, 2010), el uso del codesarrollo como un freno a la inmigración y la implicación de Jean Christophe Mitterrand en el “Angolagate”, junto a la “complicidad” de su gobierno en el genocidio de Ruanda en 1994 (Krop, 1997). (...)Francia asumió el papel de “gendarme de Occidente” durante la Guerra Fría, apoyó a los dictadores aliados durante el proceso de democratización, y fue implicada en el genocidio de Ruanda, además de la de sus empresas en los golpes de Estado y en el tráfico de armas (Sulitzer, 2009; Glaser y Smith, 2005; Foutoyet, 2009), junto a las intervenciones en las guerras civiles africanas, etc. No cabe la menor duda de que África es para Francia lo que Latinoamérica es para Estados Unidos.”* Recuperado, el 24.05.2021 de <https://philpapers.org/asearch.pl?pub=8295>

<sup>xxvii</sup> Fanon, Franz. (2010). *Piel Negra, Máscaras Blancas*. Madrid: Akal.

<sup>xxviii</sup> Grosfoguel, Ramón. (2011) “Decolonizing Post-Colonial Studies and Paradigms of Political-Economy: Transmodernity, Decolonial Thinking and Global Coloniality”. *Transmodernity: Journal of Peripheral Cultural Production of the Luso-Hispanic World*. Vol. 1, No. 1 (2011). P. 1-38

<sup>xxix</sup> Althusser, Louis. (1970) (1988). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Freud y Lacan*. Buenos Aires: Nueva Visión.p.31.

<sup>xxx</sup> Segato, Rita. (2013). *La escritura en el cuerpo de las mujeres asesinadas en Ciudad Juárez*. Buenos Aires: Tinta Limón.

\_\_\_\_\_ (2018) *Contra-pedagogías de la crueldad*. Buenos Aires: Prometeo Libros.

<sup>xxxi</sup> Cavallero, Luci –Gago, Verónica. (2019). *Una lectura feminista de la deuda: ¡Vivas, libres y desendeudadas nos queremos!*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Rosa Luxemburgo.

<sup>xxxii</sup> Herrera. C. M. "La polémica Schmitt-Kelsen sobre el guardián de la Constitución." *Revista de Estudios Políticos (Nueva Época) Núm. 86. Octubre-Diciembre 1994*. Kelsen: “*En sus observaciones críticas al informe de E. Kaufmann a las Jornadas de 1926 de la Asociación Alemana de Derecho Público (...)*.R. Metall: *Hans Kelsen. Vida y obra*, México, 1976, p. 37. Recuperado el 10.08.2019 de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/27301.pdf>

<sup>xxxiii</sup> Stiglitz, Joseph (2002). *El malestar en la Globalización*. Madrid: Ed. Taurus.

“*La liberalización de los mercados de capitales fue propiciada a pesar del hecho de que no existen pruebas de que estimule el crecimiento económico. En otros casos las políticas económicas derivadas del Consenso de Washington y aplicadas en las naciones subdesarrolladas no eran las apropiadas para países en los primeros estadios del desarrollo o las primeras fases de la transición (...) y como la liberalización comercial tuvo lugar antes del tendido de redes de seguridad, quienes perdieron su empleo se vieron **arrastrados a la pobreza**. Así, con demasiada frecuencia la liberalización no vino seguida del crecimiento prometido sino de **más miseria**”* (ob. Cit. págs.. 44, 45 y 46)

<sup>xxxiv</sup> Stiglitz, Joseph (2002). *El malestar en la Globalización*, ed. Taurus, Madrid, pp.41, 42.

<sup>xxxv</sup> *Global Compact*, es un grupo de más de 140 multinacionales que participan formalmente y ejercen sus “lobby” de poder dentro de la Organización de Naciones Unidas (sin ser países). Discurso de Koffi Annan, año 2000. Actualmente están diseñando la Agenda Financiera Global para el año 2030, periódicamente realizan Foros con empresas del Sector privado pertenecientes al Global Compact, la Cámara Internacional de Comercio y varias de



las organizaciones que integran Naciones Unidas. En 2017, 9531 empresas en 162 países están adheridas al Global Compact, sus actividades se encuentran publicadas en la web:

<https://www.unglobalcompact.org/>

<sup>xxxvi</sup> La creación en 1976 de la Foreign Sovereign Immunities Act (Ley de Inmidades Soberanas Extranjeras, LISE por sus siglas en español), se transforma en una especie de *código interno*, donde los Estados extranjeros pierden sus inmunidades. La Ley estadounidense de Inmidades Soberanas Extranjeras fue creada para regular el derecho de la *inmunidad* “soberana limitada” en tribunales de los Estados Unidos, el cual comprende tanto la “inmunidad de jurisdicción” como la “inmunidad de ejecución”.

La Corte Suprema de los Estados Unidos declaró que la LISE es “*la única base para obtener jurisdicción sobre un Estado extranjero en los tribunales federales de los Estados Unidos.*”

<sup>xxxvii</sup> Convenio sobre Arreglo de Diferencias Relativas a Inversiones entre Estados y Nacionales de otros Estados, del 18 de marzo de 1965, que creó el CIADI. Este Convenio reconoce el “*ius standi*” (derecho a acudir a instancias arbitrales internacionales) para los particulares inversores, no así para los particulares de los países receptores de la inversión. Esto implica una doble violación al principio de igualdad, ya que los particulares inversores son sujetos de derecho internacional con el mismo rango que los estados, pero no son sujetos de obligaciones.

<sup>xxxviii</sup> Después de la Crisis de 2007/2008, entre los años 2009 y 2011 las Constituciones de Alemania, España, Portugal e Italia son modificadas, por presiones del capital financiero especulativo internacional, la banca privada internacional a través del Banco Central Europeo.

<sup>xxxix</sup> A tales efectos se citan solo a modo de ejemplo: resolución 47/171 de fecha 22 de diciembre de 1992, llamada “*La privatización, el crecimiento económico y el desarrollo sostenible*”; Resolución 48/180 de fecha 21 de diciembre de 1993, denominada “*La capacidad empresarial y la privatización como medios de promover el crecimiento económico y el desarrollo sostenible*”. Resolución 50/106 de fecha 20 de diciembre de 1995, denominada “*Negocios y desarrollo*”.

<sup>xl</sup> Teitelbaum, Alejandro (2003). *El papel de las transnacionales en el mundo contemporáneo*. Buenos Aires: AAJ. p. 76 y ss. La Asociación Americana de Juristas y el Centre Europe - Tiers Monde, presentaron en agosto de 1998 a la Subcomisión de Promoción y Protección de los Derechos Humanos un documento con observaciones críticas al documento del Secretario General.

<sup>xli</sup> “Sovereign Debt Restructuring Mechanism” (SDRM) propuesta del FMI elaborada por la vice directora Anne Krueger, que permitiría a un país que éste con graves dificultades económicas y cercano a una suspensión de pagos, negociar con sus acreedores privados la reestructuración de su deuda y alcanzar un acuerdo que, si es ratificado por una mayoría de los prestamistas, todos estarían obligados a respetar. Sin embargo este mecanismo fue creado con la idea de aplicar un mecanismo uniforme frente a la dificultad de armonizar los múltiples sistemas jurídicos, en caso de existir varias suspensiones de pago de diferentes países ante la inminente Crisis del 2002. Disponible:

<https://www.imf.org/external/pubs/ft/exrp/sdrm/eng/sdrm.pdf>

<sup>xlii</sup> A/68/948, anexo.

<sup>xliii</sup> Resolución 63/303 del 9 de julio de 2009 de la Asamblea General de Naciones Unidas, Documento final de la Conferencia sobre la crisis financiera y económica mundial y sus efectos en el desarrollo”.



El texto completo está disponible en el siguiente enlace:

[http://www.un.org/en/ga/search/view\\_doc.asp?symbol=A/RES/63/303&referer=http://www.un.org/es/ga/63/resolutions.shtml&Lang=S](http://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/63/303&referer=http://www.un.org/es/ga/63/resolutions.shtml&Lang=S)

<sup>xliv</sup> Sánchez Barrilao, Juan Francisco (2013) “La crisis de la deuda soberana y la reforma del artículo 135 de la constitución española”. Boletín Mexicano de Derecho Comparado 2013; 46:679-712 - Vol. 46. Núm. 137. <http://www.elsevier.es/es-revista-boletin-mexicano-derecho-comparado-77-articulo-la-crisis-deuda-soberana-reforma-S0041863313711463#fn0070>

<sup>xlv</sup> Directrices elaboradas por el FMI y BM del año 2014. Disponible en la web: [http://treasury.worldbank.org/documents/RevisedGuidelinesforPublicDebtManagement\\_2014\\_Spanish.pdf](http://treasury.worldbank.org/documents/RevisedGuidelinesforPublicDebtManagement_2014_Spanish.pdf)

Fondo Monetario Internacional, 2013, “Sovereign Debt Restructuring—Recent Developments and Implications for the Fund's Legal and Policy Framework,” IMF Policy Paper, (Washington: Fondo Monetario Internacional).

<http://www.imf.org/external/np/pp/eng/2013/042613.pdf> Das, Udaibir S., Michael G. Papaioannou, y Christoph Trebesch, 2012, “Sovereign Debt Restructurings 1950–2010: Literature Survey, Data, and Stylized Facts,” IMF Working Paper 12/203 (Washington: Fondo Monetario Internacional). <http://www.imf.org/external/pubs/ft/wp/2012/wp12203.pdf>

<sup>xlvi</sup> *Diario de Sesiones. Congreso de los Diputados. Pleno y Diputación Permanente*, núm. 269, 30 de agosto de 2011. Citado en Sánchez Barrilao, Juan Francisco (2013) “La crisis de la deuda soberana y la reforma del artículo 135 de la constitución española”. Boletín Mexicano de Derecho Comparado 2013; 46:679-712 - Vol. 46. Núm. 137. <http://www.elsevier.es/es-revista-boletin-mexicano-derecho-comparado-77-articulo-la-crisis-deuda-soberana-reforma-S0041863313711463#fn0070>

<sup>xlvii</sup> Puesto así de manifiesto por Enrique Guillén López, en intervención en mesa redonda. Guillén López, Enrique, “Reforma Constitucional, Crisis de las deudas y fracaso de la Unión Monetaria”, organizada por Asociación Jueces para la Democracia y Grupo de Abogados Laboralistas del Colegio de Abogados de Granada, y celebrada en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociología de la Universidad de Granada, 10 de noviembre de 2011.

Citado en Sánchez Barrilao, Juan Francisco (2013) “La crisis de la deuda soberana y la reforma del artículo 135 de la constitución española”. Boletín Mexicano de Derecho Comparado 2013; 46:679-712 - Vol. 46. Núm. 137. <http://www.elsevier.es/es-revista-boletin-mexicano-derecho-comparado-77-articulo-la-crisis-deuda-soberana-reforma-S0041863313711463#fn0070>

<sup>xlviii</sup> Marx, Karl [1872] (2012). *El capital: El proceso de producción del capital*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores. Tomo I, Vol. 3, Libro I. Cap. XIV. La llamada acumulación originaria. “Si el dinero, como dice Augier, “viene al mundo con manchas de sangre en una mejilla”, el capital lo hace chorreando sangre y lodo, por todos los poros, desde la cabeza hasta los pies” (p. 950).

<sup>xlix</sup> Bureau of Economic Analysis de EE.UU. (BEA), 18 de septiembre de 2020.

*Transacciones internacionales de EE. UU., Segundo trimestre de 2020. El déficit en cuenta corriente de Estados Unidos aumentó en 59.000 millones de dólares, o 52,9 por ciento, a 170.500 millones de dólares en el segundo trimestre de 2020, según estadísticas de la Oficina de Análisis Económico de Estados Unidos. El déficit revisado del primer trimestre fue de U\$ 111.5 mil millones. El déficit del segundo trimestre fue del 3,5 por ciento del producto interno*





bruto en dólares corrientes, frente al 2,1 por ciento del primer trimestre. Recuperado, el 18 de setiembre de 2020, de <https://www.bea.gov/>

Según el Departamento del Tesoro, la Deuda de los Estados Unidos de América, Deuda federal: deuda pública total (GFDEBTN), al 1 de setiembre de 2020, es de 26,477.241.000.000 billones de dólares (26 trillones de dólares). Recuperado de FRED, Banco de la Reserva Federal de St. Louis; <https://fred.stlouisfed.org/series/GFDEBTN>, Recuperado el, 16 de septiembre de 2020, de, <https://fred.stlouisfed.org/series/GFDEBTN/#0>

<sup>l</sup> Buenaventura, José Carlos (Coord.). (2017). *La educación sitiada. Entre la política y el mercado*. México, D.F.: Ediciones Eón.

<sup>li</sup> Bigott, Luis Antonio. (1975). *El educador neocolonizado*. Caracas: Editorial La enseñanza viva.

<sup>lii</sup> Dias Sobrinho, José, de Brito, Márcia Regina F. La educación Superior en Brasil: principales tendencias y desafíos. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior* [en líneas]. 2008, 13 (2), 487-507 [fecha de Consulta 21 de Junio de 2021]. ISSN: 1414-4077. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=219114873011>

<sup>liii</sup> Documento de Naciones Unidas. Recuperado el 30.06.2021 de [https://digitallibrary.un.org/record/248008/files/A\\_52\\_627-ES.pdf](https://digitallibrary.un.org/record/248008/files/A_52_627-ES.pdf)

<sup>liv</sup> Federal Reserve. Recuperado el 17 de setiembre de 2020, de, [https://www.federalreserve.gov/releases/g19/HIST/cc\\_hist\\_memo\\_levels.html](https://www.federalreserve.gov/releases/g19/HIST/cc_hist_memo_levels.html)

<sup>lv</sup> Peter Joseph “Hasta que la deuda nos separe: estudiantes universitarios y préstamos”, 9 de setiembre de 2020. Recuperado el 17 de setiembre de 2020, de <https://www.stlouisfed.org/open-vault/2020/september/until-debt-parts-us-college-students-and-loans>

<sup>lvi</sup> González, Léila e Hasenbalg, Carlos. (1982). *Lugar de Negro*. Rio de Janeiro: Marco Zero. p. 12.

<sup>lvii</sup> Fals Borda, Orlando & Rodríguez Brandao C. (1987). *Investigación Participativa*. Montevideo: Banda Oriental. Fals Borda, Orlando & Md. Anisur (1991). *Acción y conocimiento: Rompiendo el monopolio con la IAP*. Bogotá: Rahman.

<sup>lviii</sup> Freire, Paulo.(1970). *Pedagogía del Oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.

<sup>lix</sup> Castro Gómez, Santiago y Grosfoguel, Ramón (Edit.) (2007): *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre, p. 71.

<sup>lx</sup> Boaventura, José Carlos (Comp.) (2017), *La educación sitiada. Entre la política y el mercado*. México, D.F.: Ediciones Eón.

<sup>lxi</sup> Martí Pérez, José. (1891) “*Nuestra América*”. *Obras Completas* (La Habana, Edit. Nacional de Cuba, 1963), T. VI.

<sup>lxii</sup> Córdoba, Argentina. 21 de junio de 1918. “Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria. La Juventud Argentina de Córdoba a los Hombres Libres de Sudamérica.” <http://extension.fcien.edu.uy/wp-content/uploads/2013/02/Manifiesto-de-la-Federaci%C3%B3n-Universitaria-de-C%C3%B3rdoba-1918.pdf>

<sup>lxiii</sup> Vilariño, Idea. (2016). *En lo más implacable de la noche*. Buenos Aires: Colihue. p.54

