ISSN 2346-8645

Horizontes Sociológicos

Revista de la Asociación Argentina de Sociología

Publicación Internacional de Ciencias Sociales
Año 5 | Número 9 | Enero-Junio de 2017

HS

AAS

Asociación Argentina de Sociología

Horizontes Sociológicos
Revista de la Asociación Argentina de Sociología

Año 5 | Número 9 | Enero-Junio de 2017

Publicación Internacional de Ciencias Sociales de periodicidad semestral

Asociación Argentina de Sociología

Franklin 6, 3° B Ciudad de Buenos Aires

Correo Electrónico: horizontessociologicos@gmail.com

Web: http://www.aasociologia.org.ar/

Web: http://horizontessociologicos.aasociologia.org.ar/

Centro de Formación e Investigaciones Sociales

CLACSO
Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales

REVISTA HORIZONTES SOCIOLÓGICOS

Directora- Editora Responsable
Alicia Itatí Palermo

Coeditora
Silvia Castillo

Coordinador Editorial
Francisco Nicolás Favieri

Diseño isologo revista (Horizontes Sociológicos): Francisco Nicolás Favieri
Diseño isologo AAS (Asociación Argentina de Sociología): Gerardo Larreta

Diagramación: Francisco Nicolás Favieri

La obra en tapa de nombre "Dibujo" pertenece a Alberto L. Bialakowsky

Copyright by AAS
Hecho el depósito que marca la ley
Registro de la propiedad intelectual Nº 5123935
ISSN 2346-8645
Buenos Aires, 2013

Registrada en Directorio y Catálogo LATINDEX, Folio Nº23826
Registrada en BINPAR, Nº 118490
Pertenece a la Red de Revistas de la Asociación Latinoamericana de Sociología (ALAS)

Asociación Argentina de Sociología

Comisión Directiva

Grinberg, Silvia
Presidenta

Pérez, Ana María
Vice presidenta primera

Naveda, Alicia Beatríz
Vice presidenta segunda

Dardo Rocha, Norberto
vicepresidente tercero

Favieri, Francisco
Secretario general

Hermo, Javier Pablo
Secretario de Relaciones Institucionales

Ossorio, Alfredo
Tesorero

Lago, Silvia
Halliburton, Eduardo
Guido, Luciana Mónica
Anapo, Jaquelina
Vocales

Comisión Revisora de cuentas

Maresca, Bernardo Raúl
Clot, Mónica
Miembros titulares

Lunch, Gloria
Miembro suplente

Representaciones regionales y sus coordinadores

La AAS, en función de representar a los/as sociólogos/as de todo el país, ha establecido coordinaciones regionales, que abarcan toda la Rep. Argentina.

Región NOA Adriana Zaffaroni (Universidad Nacional de Salta)
Región NEA Ana María Pérez (Universidad Nacional del Nordeste)
Región Cuyo Alicia Naveda (Universidad Nacional de San Juan)
Región Pampeana Gloria Lynch (Universidad Nacional de Luján)
Región Patagónica Norberto Rocha (Universidad Nacional del Comahue)

Revista Horizontes Sociológicos

Directora - Editora responsable

Alicia Itatí Palermo
Universidad Nacional de Luján
Argentina

Coeditora

Silvia Castillo
Universidad París-Sorbona Abu Dhabi
Emiratos Árabes Unidos

Coordinador Editorial

Francisco Nicolás Favieri
Universidad Nacional de San Juan
Argentina

Coordinadora de Redacción

Luciana Guido
Universidad de Buenos Aires
Argentina

Comité editorial

Ana Wortman, Universidad de Buenos Aires (UBA), Argentina
Jaime Rios Burga, Universidad Nacional Mayo de San Marcos, Peru
Nora Garita, Universidad de Costa Rica, Costa Rica
Jorge Rojas, Universidad de Concepción, Chile
Beatriz Elba Schmukler, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora-CONACYT, Mexico
Marta Nélida Ruiz Uribe, Universidad de Tijuana, Mexico
María Isabel Domínguez García, Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas, Cuba
Gloria Lynch, Universidad Nacional de Luján, Argentina
Stella Maris Mas Rocha, Universidad Nacional de San Martín, Argentina
Andrea Gastrón, Universidad de Buenos Aires, Argentina
Eduardo Sandoval Forero, Universidad Autónoma del Estado de México, Mexico
Pablo Vommaro, Universidad Nacional de Buenos Aires, Argentina
Marcelo Langieri, Universidad de Buenos Aires, Argentina
Ana María Pérez Rubio, Universidad Nacional del Nordeste, Argentina
Gabriela Gómez Rojas, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina
Alicia Beatriz Naveda, Universidad Nacional de San Juan, Argentina
Dardo Norberto Rocha, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
Adriana Zaffaroni, Universidad Nacional de Salta, Argentina
Graciela Colombo, Universidad de Buenos Aires, Argentina

Asesor Editorial

Eduardo Andrés Sandoval Forero,
Universidad Autónoma del Estado de México
México

Asistente de Redacción

Florencia Bianchi
Universidad Nacional de Buenos Aires
Argentina

Asistente de Edición

Gerardo Larreta
Universidad Nacional de San Juan
Argentina

Comité Académico Internacional

Hugo Lewin, Universidad de Buenos Aires (UBA), Argentina
Margaret Abrham, Hofstra University, United States
Markus S Schulz, Nueva Escuela de Investigación Social, United States
Romina Andrea Cordero, Universidad Nacional de Santiago del Estero, Argentina
Dolores Sancho, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
Susana Paponi, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
María Mazzoni, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
Carlos Gende, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
Hernán Campos, Universidad Nacional de Santiago del Estero, Argentina
José Luis Jofré, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina
Andrea Gastrón, Universidad de Buenos Aires, Argentina
Enrique Andriotti Romanín, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina
Silvia Grinberg, Universidad Nacional de San Martín, Argentina
Sara Victoria Alvarado, Universidad de Manizales, Colombia
Paulo Henrique Martins, Universidad Federal de Pernambuco, Brazil
Nestor Cohen, Universidad de Buenos Aires, Argentina
Nancy Brethier, Universidad París-Sorbona, France
Silvia Lago Martínez, Universidad de Buenos Aires, Argentina
Susana Novick, Universidad de Buenos Aires, Argentina
Laura Canestraro, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina
Julio Fuentes Fuentes, Universidad Nacional de San Agustin, Peru
Alicia García, Universidad Nacional de San Juan, Argentina
Virginia Sabattini, Universidad Nacional de Villa María, Argentina
Valeria Llobet, Universidad Nacional de San Martin, Argentina
Teresa González Pérez, Universidad de La Laguna, Spain
Susana Roitman, Universidad Nacional de Villa María, Argentina
Lucas Rubinich, Universidad de Buenos Aires, Argentina
Julio Mejía Navarrete, Universidad Nacional de San Marcos, Peru
Brígida Pastor, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Spain
Beatriz Wehle, Universidad Nacional de Quilmes, Argentina
Alberto Bialakowsky, Universidad de Buenos Aires, Argentina
Consuelo Flecha García, Universidad de Sevilla, Spain
Daniel Camacho Monge, Universidad de Costa Rica, Costa Rica
Dora Barrancos, Universidad de Buenos Aires, Argentina
Jean Paul Duviols, Universidad París-Sorbona, France
Jaime Preciado, Universidad de Guadalajara, Mexico
Graciela Castro, Universidad Nacional de San Luis, Argentina
Gabriel Restrepo, Universidad Nacional de Colombia, Colombia
Frédérique Langue, Centre National de la Recherche Scientifique, France
Fernando Nápoli, Universidad Tecnológica Nacional, Argentina
Adriana Marreo, Universidad de la República, Uruguay

Horizontes Sociológicos
Revista de la Asociación Argentina de Sociología

Contenidos

Revista Horizontes Sociológicos | AAS | año 4 | número 8 | Julio-Diciembre de 2016 | ISSN: 2346-8645

8 **Editorial**

10 **Cecilia M. Bocchio y Yanina D. Maturo** *"Lógica de acción en el espacio de formación en ambiente de trabajo: prácticas y sentidos en dos escuelas técnicas de la ciudad de córdoba- Argentina"*

28 **Andrea Magdalena López y Norberto Zeller** *"El empleo público en Argentina: tendencias históricas y configuración actual"*

51 **Armella Julieta, Eduardo Langer y Mercedes Machado** *"Muertes políticas, vidas precarias y escolaridad de jóvenes en contextos de pobreza urbana de Argentina"*

62 **Francisco N. Favieri** *"Conflictividad en San Juan, Argentina: Definiciones, propuestas y análisis"*

90 **FORO SUR SUR-EDITORIAL.** Coordinan: Alberto Bialakowsky y Alicia I. Palermo

91 **Silvia Castillo** *"La educación superior después de Bolonia: balance y perspectivas"*

98 **Marcelo Langieri** *"El estudio superior como derecho en el encierro"*

102 **Beatriz Elba Schmukler** *"Investigación y transformación de las relaciones sociales de género"*

115 **Alberto L. Bialakowsky** *"Acerca de la cultura, la ciencia y los movimientos sociales en sus correspondencias"*

Reseña

121 **Alejandro Lara Figueroa** *"Educación para la paz integral"*

Horizontes Sociológicos
Revista de la Asociación Argentina de Sociología

EDITORIAL

Presentamos aquí un nuevo número de Horizontes Sociológicos, Revista de la Asociación Argentina de Sociología, con el objetivo habitual de propiciar un espacio de encuentro y reflexión crítica para la comprensión de lo social, profundizando en el análisis de la realidad latinoamericana contemporánea.

En este nuevo número importa resaltar que la revista inaugura una nueva modalidad de gestión editorial en la cual los artículos se van subiendo a medida que son aceptados, lo que supone una gran participación y responsabilidad de los colegas Francisco Favieri y Gerardo Larreta, a quienes agradecemos profundamente su compromiso. Asimismo, contará con un grupo editor responsable al que se suman las colegas Silvia Grinberg y Ana María Pérez. Independientemente de estas novedades, nos proponemos continuar y profundizar nuestros Horizontes Sociológicos contribuyendo con el debate de ideas y el pensar crítico tanto a nivel local como regional o global.

La presente publicación cuenta con artículos libres cuyos autores provienen de diferentes universidades del país aportando la visión provincial y regional. La sección permanente Sur Sur continúa la búsqueda de una perspectiva alternativa, apartándose de la mirada hegemónica y neocolonial y procurando avanzar hacia la identificación de nuevos horizontes de posibilidad ayudando y de este modo a enriquecer el análisis de la realidad social latinoamericana en diálogo con otras regiones del sur global.

De modo que los invitamos a leer y disfrutar de este nuevo número de la Revista.

Alicia Itatí Palermo, Silvia Grinberg y Ana María Pérez
Editoras

Horizontes Sociológicos
Revista de la Asociación Argentina de Sociología

HS- *Horizontes Sociológicos*- AAS- Año 5.- Número 9.
Enero-Junio 2017.- Argentina.- ISSN: 2346-8645.- Pp. 10-27

Lógica de acción en el espacio de formación en ambiente de trabajo: prácticas y sentidos en dos escuelas técnicas de la ciudad de Córdoba- Argentina

Cecilia M. Bocchio y Yanina D. Maturo

Resumen

En el presente artículo analizamos la lógica de acción que se despliega para la configuración del espacio curricular Formación en Ambiente de Trabajo (FAT) enmarcado en la modalidad Educación Técnico Profesional (ETP) de la escuela secundaria obligatoria. Recuperamos aportes del trabajo de campo desarrollado en el marco de dos investigaciones en curso, en dos escuelas técnicas de larga trayectoria en la ciudad de Córdoba, Argentina. Desde los aportes de Barroso (2006) y Sarmento (2000), entendemos que cuando docentes y directivos implementan la FAT construyen lógicas de acción que se traducen en diferentes prácticas y sentidos que dotan de un nuevo significado al espacio curricular. A modo de hipótesis que orienta este trabajo, planteamos que la FAT se presenta como un espacio dentro de la escuela técnica donde se objetivan tanto las dinámicas internas-institucionalizadas por cada escuela- , como las dinámicas externas -que intervienen en la articulación escuela-mundo del trabajo- y, donde el mercado se configura en un agente regulador de la Práctica Profesionalizante (PP).

Palabras clave: Lógica de acción, formación en ambiente de trabajo, escuelas técnicas

Logic of action in the space of training in workplace: practices and senses in two technicals schools of the city of Córdoba-Argentina

Abstract

In this article, we analyze the logic of action that is developed for the configuration of the course Training in Work Environment (TWE) framed in the Vocational and Technical Education (VTE) a modality of compulsory secondary school. We utilize contributions from the field work developed in the framework of two ongoing research projects, in two technical schools with a long history in the city of Córdoba, Argentina. From the contributions of Barroso (2006) and Sarmento (2000), we understand that when teachers and principals enact the TWE they also build logics of action that are translated into different practices and meanings about this matter

As a hypothesis that guides this work, we propose that the TWE is a course within the technical school where the internal dynamics -institutionalized by each school - are objectified, as well as the external dynamics - that intervene in the articulation school-world of work - and, where the market is configured in a regulator agent of the Professional Practices (PP).

Palabras clave: logic of action; training in work enviroment; technical schools

1. Presentación

La Educación Técnico Profesional (ETP) en Argentina es regulada por la Ley N° 26058 y constituye una modalidad de enseñanza secundaria del sistema educativo con fines, objetivos y propósitos específicos; entre los cuales se destaca *"desarrollar oportunidades de formación específica propia de la profesión u ocupación abordada y prácticas profesionalizantes dentro del campo ocupacional elegido"* (Ley N° 26058, Art. 6°, inc. c).

En el marco de la ETP la Práctica Profesionalizante (PP) se constituye en un campo disciplinar obligatorio que comprende *"diversas estrategias formativas integradas en la propuesta curricular con el propósito de que los alumnos consoliden, integren y amplíen, las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando (INET, 2007");* son organizadas por la misma institución educativa y pueden estar referenciadas en situaciones reales de trabajo, ya sea dentro o fuera de la escuela. Puede asumir diferentes formatos entre los cuales se destacan: la pasantía, sistemas duales, proyectos productivos institucionales, actividades de extensión y apoyo en tareas técnico profesionales, proyectos tecnológicos, micro-emprendimiento, empresas simuladas y elaboración de tesis o trabajo final de la especialidad.

En el caso de la provincia de Córdoba las instituciones agrupadas bajo la Orientación Industrial han optado -en su mayoría- por el formato de pasantía. Esta estrategia de formación se desarrolla en el marco del espacio curricular 'Formación en Ambiente de Trabajo (FAT)' dentro del Ciclo de Especialización. La pasantía se constituye en una opción institucional dentro del campo de la Práctica Profesionalizante y se presenta como un espacio de formación obligatorio de la curricula oficial, con una carga de 240 horas reloj (10 horas cátedras semanales) que deberán cumplimentar los alumnos para obtener el título de Técnico en la especialidad. Una práctica formativa de uso extendido por las instituciones que implica el desarrollo de actividades por parte del alumno fuera del ámbito de la escuela (Do Pico, 2013). Así, la pasantía se presenta como un espacio para vincular la escuela, el trabajo y la teoría con la práctica, bajo la supervisión de un docente.

En el caso de la provincia de Córdoba, la Ley de Educación Técnico Profesional Nª 26058 comienza a ponerse en marcha en el año 2009, dando lugar a los primeros egresados en el 2015[1]. Por tanto, el espacio de FAT comienza a implementarse por primera vez durante el año 2015; para ello desde la gestión del gobierno provincial se ponen en marcha concursos públicos simultáneos con el objetivo de designar docentes en el cargo. Dichos cargos van a tener la particularidad de ser interinos, lo que va a teñir de ciertas particularidades todo el proceso de formación y consolidación del espacio de la FAT, conjuntamente con las diferentes acciones desplegadas por las escuelas para garantizar el correcto funcionamiento del espacio curricular.

En este trabajo se analizan las lógicas de acción que se despliegan en dos escuelas

1.- Cabe destacar que en la provincia de Córdoba, la Ley de Educación Provincial Nº 9870 fija una estructura de siete (7) años para la modalidad de Educación Técnico Profesional correspondiente al Nivel Secundario; y se encuentra estructurada curricularmente en dos ciclos: Ciclo Básico (de 3 años de duración) y Ciclo Especializado (de 4 años de duración).

técnicas de la ciudad de Córdoba para la configuración del espacio curricular de FAT de la modalidad en ETP de la escuela secundaria obligatoria. El escrito se organiza en cuatro apartados. En primer lugar se presenta el enfoque teórico adoptado. En segundo lugar, los aspectos metodológicos y la caracterización de las escuelas bajo estudio; para luego, en el tercer apartado desarrollar los dos ejes de análisis construidos para analizar la FAT situadamente. Finalmente, planteamos a modo de reflexiones finales algunas interpretaciones acerca de las diferentes situaciones por las que han atravesado las dos instituciones bajo estudio para poder acomodarse a los lineamientos de la política educativa.

2. Apuntes teóricos

El concepto de regulación aplicado al Sistema de Enseñanza posibilita, para Barroso (2006, p. 12-13), la descripción de dos tipos de fenómenos diferenciados e interdependientes: por un lado una *regulación institucional*, donde se definen los modos por los cuales son producidas y aplicadas las reglas que orientan el accionar de los actores; y una *regulación situacional,* donde adquieren centralidad los modos por los cuales esos mismos actores se apropian de esas normativas y las transforman.

Para indagar en los procesos de regulación de la FAT que acontecen situacionalmente en las dos escuelas seleccionadas, tomamos el concepto de lógica de acción (Barroso, 2006; Sarmento, 2000) como un instrumento de análisis que posibilita el abordaje de la racionalidad que docentes y directivos le otorgan situacionalmente a la FAT, *in situ* y en función de una historia institucional que los antecede, como así también de una especialidad técnica que los determina.

Sarmento (2000) y Barroso (2006) realizan una genealogía del concepto de lógica de acción, los autores reconocen que en las bases de este concepto se encuentra Max Weber y su estudio de la *acción social* por medio de la explicación causal, tanto del proceso de la acción como de sus efectos. Así lo define el sociólogo alemán:

> *La acción social se orienta por las acciones de otros, las cuales pueden ser pasadas, presentes o esperadas, como futuras. No toda clase de acción es 'social' en el sentido aquí admitido. No lo es la acción exterior, cuando sólo se orienta por la expectativa de determinadas reacciones de objetos materiales. La conducta íntima es acción social sólo cuando está orientada por las acciones de otros* (Weber, 1964, p.15).

El concepto de lógicas de acción da cuenta de la unión de diversas racionalidades, que otorgan un particular sentido a la acción social construida autónoma y situadamente. Sarmento (2000, p. 147) define a las lógicas de acción como:

> *Contenidos de sentido, relativamente estables y consolidados, a partir de los cuales los actores sociales interpretan y monitorizan la acción en las organizaciones, ordenando, aunque de forma precaria y provisoria, la realidad organizacional aparentemente fragmentaria y dispersa.*

Para Barroso (2006) las lógicas de acción son construidas en la acción y por la acción de actores individuales o colectivos. En el mismo sentido, Ball y Maroy (2009, p. 99) refieren el componente empírico de las lógicas de acción escolares:

> *Las lógicas de acción escolares son consecuencias derivadas ex post facto de la observación de prácticas y decisiones en la escuela, en relación a diversos aspectos de su funcionamiento.*

Los autores antes citados defienden que son las condiciones externas- internas a la escuela las que contribuyen a la definición de las lógicas de acción. Es decir, operan como condicionantes que confluyen en un determinado contexto socio-demográfico, el cual favorece la asignación de una posición tanto en el 'mercado' local (espacio de competencia interdependiente), como así también frente a las regulaciones institucionales externas, las cuales tienen como trasfondo diversos procesos micropolíticos, culturales y simbólicos que serán abordados en los próximos apartados.

Asimismo, el reconocimiento de la lógica de acción que guía el accionar de los actores escolares en la FAT, se articula al análisis de los discursos imperantes para la regulación local de las políticas educativas, donde, como veremos más adelante, los directivos y docentes se constituyen en los principales responsables de la gestión local de la PP en cada escuela. Siguiendo a Barroso (2005) podemos decir - anticipando el análisis que presentamos en los apartados siguientes- que en la coordinación de la FAT confluye el histórico perfil de director burocrático, quien opera como un representante del Estado en la escuela, ejecutor de las normativas y planes formulados por el Ministerio de Educación; con un perfil gerencialista, que supone transformarlo en el 'gestor' de una empresa, ocupado fundamentalmente por la administración de los recursos, la obtención de nuevas fuentes de financiamiento, de relaciones inter-institucionales con empresas, con el fin de garantizar la eficacia de los resultados obtenidos.

En el análisis pondremos en destaque las dinámicas internas-externas que las escuelas seleccionadas construyen en la cotidianeidad escolar para dotar de sentido a FAT, donde directivos y docentes median entre las históricas demandas burocrático-administrativas del Ministerio de Educación y las múltiples tareas de gestión que la FAT supone.

3. Sobre la metodología y las escuelas seleccionadas.

Este artículo retoma los avances de dos investigaciones en curso, de carácter cualitativo y de alcance analítico-descriptivo. La primera[2], indaga el proceso de construcción y puesta en acto de las políticas educativas para la ETP de la escuela secundaria obligatoria en Argentina y Brasil durante el período 2004-2014; dando cuenta de las particularidades que asumió el proceso de re-contextualización del discurso y los textos políticos en las escuelas técnicas para la re-configuración de la orientación industrial, a través del análisis de los efectos producidos en el nivel de la gestión institucional (tarea del director) y en el currículum (haciendo foco en el

2.- Del discurso a la práctica: la política educativa para la educación técnico profesional en las escuelas industriales de Argentina y Brasil (2004-2014). Proyecto Tesis Doctoral, Instituto de Humanidades CONICET-UNC. Beca Interna CONICET.

diseño y la puesta en acto de las Prácticas Profesionalizantes). Durante el bienio 2015-2016 se llevó a cabo el registro de la tarea cotidiana del director, entrevistas a los docentes a cargo del espacio de FAT y a los alumnos egresados de la modalidad. Además de entrevistas a funcionarios nacionales y provinciales.

Respecto a la segunda investigación[3], la misma aborda la puesta en acto de políticas socio-educativas para garantizar la secundaria obligatoria en escuelas de gestión estatal de la ciudad de Córdoba. Puntualmente en el marco de la ETP se analizan los planes nacionales y los proyectos educativos institucionales diseñados. Durante el año 2016 se realizaron entrevistas semiestructuradas al equipo directivo, al gabinete psicopedagógico, a los docentes responsables de la FAT en las dos especialidades técnicas que la escuela posee, asimismo se entrevistaron a la totalidad de alumnos que cursan el último año en ambas especialidades.

En lo que hace a la recolección de datos para este trabajo se destaca la aplicación de entrevistas semiestructuradas al equipo directivo y a cuatro (4) profesores encargados del espacio de FAT de la escuela A y a dos (2) profesores de la escuela B; conjuntamente a técnicas e instrumentos de análisis documental. Para el análisis documental se tuvieron en cuenta las normativas vigentes para la organización y funcionamiento de la ETP a nivel nacional y provincial, circulares y memorándum; como así también el Proyecto Educativo Institucional y el Proyecto Curricular Institucional de las instituciones bajo estudio.

La selección de las dos escuelas atiende a reconocer una historia institucional con rasgos comunes que tienen que ver con su larga trayectoria en la formación de técnicos en la rama de la industria y en especialidades de larga data (especialidad tradicional); y también en la reciente creación de una □nueva especialidad□.

La escuela A es una institución que originariamente estuvo bajo la gestión, organización y administración del Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET) y fue considerada una de las escuelas técnicas más prestigiosas de la provincia, por su formación académica y por la relación que llegó a desarrollar con el sector industrial de la ciudad de Córdoba, en tanto formadora de mano de obra especializada. Luego de la transferencia de los servicios educativos durante el año 1991, la institución queda bajo la órbita de la gestión provincial.

Se encuentra ubicada dentro del ejido urbano de la ciudad de Córdoba y atiende a una población muy heterogénea de aproximadamente 1200 alumnos. Debido a su ubicación en la zona céntrica recibe jóvenes de diferentes barrios de la ciudad.

Cuenta con cuatro programas, 3 nacionales: Centro de Actividades Juveniles (CAJ), Programa de Finalidad de la Escuela Técnica (FinEsTec) y Conectar Igualdad; y uno provincial: Programa de Inclusión/Terminalidad (PIT 14-17). Y se encuentra organizada curricularmente en un Ciclo Básico y un Ciclo Especializado y ofrece cuatro titulaciones en la rama de la industria; tres de ellas de larga tradición institucional y una con menos de diez años de antigüedad.

El cuerpo docente está integrado por 150 docentes, 1 directivo, 1 auxiliar de dirección y

3.- Políticas de universalización de la escolaridad secundaria obligatoria y regulación de la gestión escolar. Un estudio en escuelas públicas de la ciudad de Córdoba. Proyecto Posdoctoral, Instituto de Humanidades CONICET-UNC, Beca CONICET

1 vicedirector. Tiene un Gabinete Psicopedagógico y servicio de comidas provisto por PAICOR. Desde el año 2004 recibe fondos por parte del Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET), a través del Fondo Nacional para la Educación Técnica Profesional y por medio de los Planes de Mejora.

El sistema de pasantías que actualmente se implementa en el marco del espacio de FAT lleva más de 20 años en la institución; por lo cual se la puede definir como una estrategia de formación profesional *"estable, consolidada e integrada"* a la propuesta formativa de la institución. Actualmente la escuela cuenta con 12 empresas -del rubro de la industria y el comercio-, a la que asisten los alumnos para realizar sus pasantías; de las mismas el 50% lleva entre 20 y 10 años de trabajo con la institución. El sistema de pasantías forma parte del curriculum y se constituye como un espacio de formación obligatorio para la obtención del título de técnico en la especialidad.

La escuela B fue fundada en el año 1973 y perteneció siempre a la administración provincial. Se emplaza en la zona norte de la ciudad de Córdoba, concretamente en una avenida central con amplia frecuencia de transporte público urbano e interurbano, hecho que repercute en la opción por esta escuela de alumnos provenientes de barrios aledaños, como así también de ciudades periféricas a la capital.

La matrícula escolar oscila entre los 600 y 630 alumnos, 400 pertenecientes al Ciclo Básico de enseñanza y el resto al Ciclo de Especialización que otorga dos titulaciones en la rama de la industria; una de ellas de larga tradición institucional y otra que se incorporó en el año 2012. El cuerpo docente se compone por 1 directora, 2 vicedirectores, 134 profesores, 10 maestros de enseñanza práctica, 13 preceptores.

La escuela cuenta con gabinete psicopedagógico y servicio de comidas provisto por PAICOR. Además comparte edificio con el programa provincial de Inclusión y Terminalidad para jóvenes de entre 14 y 17 años (PIT 14-17), que funciona en turno vespertino. En líneas generales si bien el edificio ha sido refaccionado de forma parcial en los últimos años, la falta de aulas y de talleres es un problema creciente ligado al crecimiento de la matrícula escolar. Desde el año 2011 la escuela recibió fondos nacionales provenientes del Plan de Mejora Institucional para escuelas técnicas; asimismo recibió las netbooks provenientes del Plan Conectar Igualdad.

La escuela recibe alumnos provenientes de familias que poseen un nivel socio-económico bajo o medio-bajo, caracterizadas por ser (en un gran porcentaje) familias con empleos informales, o bien empleados y /o trabajadores independientes. En líneas generales estos alumnos son, en su mayoría, la primera generación familiar en terminar la escuela secundaria.

En ambas escuelas el espacio de la FAT comienza a implementarse durante el año 2015, año en el que la Dirección de Educación Técnica y Formación Profesional de la provincia llama a concurso para cubrir el cargo durante el año lectivo 2014. De esta forma, la mayoría de los cargos comienzan a efectivizarse ya iniciado el ciclo lectivo 2015.

Como ya fue introducido, ambas escuelas presentan la particularidad de poseer una trayectoria compartida en la formación de técnicos; y cuentan por un lado con especialidades ya consolidadas desde hace más de 20 años y con otras de creación de reciente. Entendemos que la historia institucional de cada escuela y la coyuntura de cada especialidad son factores centrales para analizar las prácticas y los sentidos que los actores escolares construyen para llevar adelante la FAT.

4. La FAT en contexto

A partir de los datos obtenidos en el trabajo de campo construimos dos ejes que constituyen dimensiones de análisis diferenciadas con el fin de poder estudiar la FAT desde las especificidades que signan su organización en las escuelas seleccionadas. En el primer eje (4.1) abordamos las prácticas de gestión que demanda el armado, cual rompecabezas, del espacio de FAT. En el segundo eje de análisis (4.2) indagamos los sentidos que los docentes de FAT construyen sobre este espacio curricular. En ambos ejes procuramos ir dando cuenta de las condiciones internas-externas que confluyen y determinan el accionar que cada escuela construye, para finalmente referir a la lógica de acción que consideramos como predominante.

4.1. Dinámicas y prácticas para la gestión de la FAT: armando un 'rompecabezas'.

Entendemos que las dinámicas de gestión de la FAT dan cuenta de una modalidad de regulación de la interdependencia y de las prácticas promovidas por los actores implicados en la FAT, es decir: docentes/directivos, alumnos, empresas, cooperadores escolares, padres, entre otros. Son piezas que si bien no siempre □encastran□ como fue planificado por los hacedores de la política educativa para la ETP, nos posibilitan analizar, a partir de las prácticas que cada escuela coordina, cómo trabajan directivos y docentes para poner en marcha la FAT.

En el mes de agosto de 2008 a través de la Ley Nº 9511 la provincia de Córdoba adhiere a la LETP sancionada por el gobierno nacional, dando así inicio a un nuevo proceso de recuperación y a la vez de ordenamiento de la ETP. Durante el mes de febrero del año 2009 se establece por Decreto Nº 125 la obligatoriedad de la educación secundaria en todo el ámbito de la provincia dada la entrada en vigencia de la Ley Nacional de Educación N° 26206 sancionada durante el año 2006; y en donde la ETP forma parte de una de las ocho modalidades de la educación secundaria obligatoria. En el mismo Decreto se establece:

> Que conformando la Educación Secundaria, se concibe la apertura de servicios de Educación Técnico Profesional desarrollando en su seno un plan de estudios de siete (7) años, el que incrementará de modo sustantivo la formación práctica profesional a los fines que los educandos adquieran las habilidades y capacidades técnicas que exigen los actuales contextos económicos y productivos.

El cumplimiento del plan de estudios para la modalidad de la ETP en Córdoba lleva al desenvolvimiento de diferentes acciones por parte del gobierno provincial y de las mismas instituciones educativas con el objetivo de dar continuidad a la propuesta curricular implementada a partir del año 2009. Por un lado, durante febrero de 2015, el gobierno provincial pone en marcha concursos públicos simultáneos con el objetivo de designar docentes en el

cargo de FAT del último año de la escuela técnica; y por el otro lado, las escuelas técnicas ven la necesidad de "acomodarse" a los requerimientos de lo prescripto, actuando como "garantes" de los espacios de FAT.

Punto cero: armar el espacio de FAT

Los cargos de docentes de FAT se empiezan a concretizar iniciado el año lectivo 2015; lo que de alguna manera da cuenta de la tardía designación de los docentes para este espacio curricular considerando que la primera promoción de egresados se efectiviza en diciembre del mismo año. Cabe destacar que la designación de los cargos adquiere una característica particular: son cargos interinos; es decir, que los docentes designados bajo concurso no forman parte de la planta permanente de la escuela.

En el caso de la escuela A, los cuatro (4) cargos correspondientes a cada especialidad se efectivizan recién a mediados del mes de mayo de 2015. Los cuatro profesores entrevistados aseguran experimentar cierto grado de inestabilidad en su trabajo por diferentes razones: por un lado, porque no son cargos estables y por el otro, porque ellos son evaluados finalizado el año lectivo y en base a la valoración positiva o negativa que realice el director pueden renovar el cargo o tener que abandonarlo.

> El cargo es por un año, puedo durar siempre y cuando el director esté de acuerdo, este conforme, si llega a cambiar el director y quiere poner otra persona de su confianza, bueno me sacará a mí y pondrá otra persona, pero hay que rendir, no hay ningún problema, a lo mejor sigo el año que viene, puedo seguir (Escuela A, docente especialidad tradicional).

> Empecé en esta escuela el año pasado, cubro una suplencia, en diciembre del año pasado me convocaron. Soy ingeniero industrial y este es un cargo especial para ingenieros. Me presenté, pase por la junta de calificación y acá estoy cubriendo la carpeta médica de otro profe. Es un cargo interino. (Escuela B, docente especialidad tradicional).

Dentro de las diferentes funciones que deben ejercer los docentes de FAT se encuentra el trabajo conjunto con el equipo directivo de la institución para la gestión, promoción y desarrollo de acciones con el propósito de garantizar la implementación del espacio curricular; lo cual involucra la identificación del sector productivo y científico tecnológico adecuado a la especialidad y la articulación con empresas, en el mejor de los casos. Esta responsabilidad delegada a las instituciones educativas y por ende a los docentes a cargo de las FAT, ha tenido diferentes implicancias en las instituciones seleccionadas dependiendo de cada especialidad y de la libertad de toma de decisión que ha logrado desarrollar cada docente a cargo del espacio curricular.

En el caso de la escuela A, se dio la particularidad de que la organización y gestión del espacio de FAT presentó diferentes grados de dificultad dependiendo de la trayectoria de la especialidad; es decir, en las tres especialidades tradicionales la organización del espacio de formación fue mucho más fácil y se dio casi automáticamente pues independientemente de

los cambios y transformaciones que había sufrido la escuela técnica en las décadas anteriores nunca se había perdido el lazo con el mercado productivo. Mientras que en la especialidad más reciente fue un trabajo un poco más arduo, ya que no se contaba con empresas para que los alumnos hagan las pasantías. Así lo explica el docente

> En las especialidades más tradicionales han logrado convenios, trabajaron durante un montón de tiempo con una empresa de gran renombre en la industria ( ) ellos ya lo tenían antes de esta época de las pasantías; entonces ya estaba todo eso hecho ( ) ya estaba aceitado eso y lo único que hicieron ahora es agarrar algo que ya existía y se lo pusieron en la pasantía, en cambio en esta especialidad no pasó (Escuela A, docente especialidad nueva).

Al parecer en las especialidades tradicionales de la escuela A la receta adoptada fue sostener el trabajo que se venía desarrollando con las empresas ahora bajo el formato de pasantía.

En lo que respecta a la escuela B, se presenta la particularidad de que el grado de dificultad en la organización del espacio de FAT no estuvo determinado tanto por la antigüedad de la especialidad (como en el caso A) sino por quien asume el cargo de docente para la FAT. En este sentido, como ya fue mencionado, el docente designado para el cargo en la especialidad tradicional de la escuela ingresa a finales del ciclo lectivo 2015 para cubrir una suplencia; siendo un docente ajeno a la institución asume un rol determinante en la definición del perfil del espacio curricular y la consecuente búsqueda de empresas. En tanto que el docente designado para el espacio curricular en la especialidad nueva, pertenecía a la planta funcional de la institución con muchos años de experiencia en la escuela y con desempeño en el sector privado de la industria. Estos dos factores actúan como determinantes a la hora de pensar la nueva especialidad, la cual viene a dar respuesta a un área de vacancia en la ciudad de Córdoba, sólo tres escuelas técnicas poseen esa especialidad.

> Vivo de mi taller particular, conozco las necesidades del mercado desde ahí pensamos que materias poner en la curricula. (Escuela B, docente especialidad nueva).

Otra de las cuestiones a destacar es que el espacio de FAT consiste en la puesta en marcha de convenios con el sector productivo para realizar pasantías en empresas de acuerdo a la especialidad. El proceso de buscar en el mercado las empresas para insertar a los alumnos se presenta como una gestión central que cada escuela debe conducir.

En la escuela A, el desarrollo de convenios con empresas se dio casi de manera automática en las especialidades tradicionales como consecuencia de la trayectoria que tiene la escuela en la formación de técnicos para ese sector de la industria. Sin embargo, en la especialidad nueva la búsqueda de convenios con empresas se volvió más engorrosa y quedó básicamente bajo responsabilidad del director de la escuela.

> Y entonces los directivos tenemos que ponernos a pensar cómo hago para el chico cumpla sus 240 horas para tener el título habilitante que le permita tener un trabajo, su tallercito o lo que quiera ¿Y qué hago con el chico que no tiene empresa? Y

> entonces ahí uno empieza a ingeniar con lo que hay en la escuela, con lo poco que hay en la escuela y que no es lo mismo que hay en una empresa lo digo desde lo tecnológico (Escuela A, director).

En el caso de la escuela B la búsqueda de empresas fue llevada a cabo directamente por los docentes de la FAT

> Yo tengo que mediar entre la empresa, la escuela y el alumno. Tenemos muchas empresas y tratamos de que sean de la zona. Tenemos la empresa que era del ex-presidente de la cámara de la madera, esa es muy buena pero nos queda muy lejos, lo que hacemos es colocar ahí a los egresados. Vos vas a la empresa y no sabes cuánto tiempo vas a estar adentro, me ha pasado viajar y perder toda la mañana por una reunión de 5 minutos y los chicos sin clases (Escuela B, docente especialidad nueva)

> Yo arranque súper motivado con el cargo, en febrero empecé a contactarme con las cámaras empresarias, hay gente que les interesa y otros que no, les preocupa el tema de los accidentes (Escuela B, docente especialidad nueva).

Más allá de la motivación y el compromiso que directivos y/o docentes desarrollan para encontrar empresas y garantizar el normal desarrollo del espacio curricular; esta situación se presenta como una responsabilidad delegada por el Estado a las instituciones educativas, y por ende a los docentes, que tiene diferentes implicancias en la organización institucional promoviendo diferentes prácticas para lograr el sostenimiento de la FAT.

Garantizar las prácticas en ambientes reales de trabajo: la gestión de recursos

La obtención de recursos para llevar adelante el trabajo cotidiano en la FAT es otro punto álgido a la hora de pensar cómo se garantiza la igualdad de oportunidades de aprendizaje a los alumnos.

La escuela A ha desplegado diferentes mecanismos de sostenimiento del espacio curricular que tienen que ver con poner en juego distintas estrategias de formación -en consonancia con los recursos con los que disponen y/o gestionan- para poder garantizar a todos los alumnos las 240 horas de formación en situaciones reales de trabajo. En este sentido, los alumnos que no logran ingresar a una empresa[4] tienen dos opciones: o conseguirse, por sus propios medios, una empresa para realizar la PP o realizar la PP en la escuela.

Ante esta situación, las instituciones han tenido que ir adaptándose y generando nuevos espacios de formación que han derivado en una reestructuración de las propuestas de las materias o de roles/funciones de determinados agentes:

> Lo que hemos hecho en la escuela es tratar de generar un buen espacio de formación para los alumnos que no pueden ir a una empresa a hacer su PP. Y ahí nos servimos

4.- Las empresas por lo general reciben un determinado número de alumnos que varía entre 5 a 15; donde el mérito académico es un factor clave: “el mejor promedio a la mejor empresa (Entrevista 1, Director, pag. 1)”. Los alumnos que poseen un bajo rendimiento académico o que poseen alguna dificultad motriz pueden quedar “sin empresa” para realizar sus PP.

> de los recursos de los Planes de Mejora, que si bien a veces esa plata no era eso o para que nosotros la utilicemos en eso, la utilizamos igual para que el chico tenga las herramientas y un tutor que los vaya acompañando en el proceso. Y el tutor, que es el tutor de los otros que van a la empresa también, cambia su rol a veces para poder responder o acompañar a los que se quedan acá (Director, escuela A, año 2015).

En el caso de la escuela B cuando los alumnos no pueden ser insertados en alguna industria las horas de práctica se desarrollan en un proyecto institucional: el 'carrito batan' que sirve para el transporte de múltiples objetos. Así lo describe el docente a cargo de FAT:

> Acá lo hicimos como pudimos, la FAT contempla en el caso de no poder ubicar a todos los alumnos proyectos institucionalizantes. Estamos haciendo un carrito batan que se hace junto a otra especialidad. No está en este taller por problemas de espacio. Nosotros hacemos la estructura del carro (Escuela B, docente especialidad nueva)

Esta estrategia es fundamental para que las alumnas desarrollen las horas de práctica reglamentaria. Insertar a las mujeres en las empresas resulta ser otra tarea difícil de responder dado el recelo y los "miedos" que los empresarios tienen a incluir a las mujeres en espacios históricamente varoniles.

En la expresión del coordinador `*Acá lo hicimos como pudimos´* adquiere relevancia la gestión de los recursos materiales y económicos para desarrollar este proyecto. El denominado Plan de Mejora Institucional (PMI) debiera ser la principal fuente de financiamiento y sostenimiento de estos proyectos, como así también de la infraestructura escolar; sin embargo, la realidad de la escuela B es otra:

> Cuando se lanzó PMI nos dijeron desde INET que una vez aprobado el proyecto en tres meses estaba la plata, íbamos a tener el nuevo galpón y acá estamos hace 4 años y medio. La plata salió de INET pero no llega a la escuela. Para los insumos todo depende de lo que nosotros busquemos, tenemos la ventaja de que salimos a pedir a las empresas y nos dan, falta tiempo para gestionar todo eso, y nosotros no podemos estar en todo. PMI vos presentas un proyecto, cuando la plata viene hay que salir a comprar y son horas tuyas que uno invierte, tres presupuestos de cada cosa, de herramientas maderas, y eso por cada curso y cada dos meses hacemos un proyecto nuevo, es una locura. Pero claro que no nos viene plata para todos. Lo único que viene es fondo de reparación pero todo se mantiene con la cooperadora, no nos mandan tizas, libros matrices. (Escuela B, docente especialidad nueva).

De igual modo el pago del seguro necesario para que los alumnos vayan a realizar las prácticas profesionalizantes lo cubre la cooperadora y al momento de recibir el pago del Ministerio de Educación se lo reintegran. Así lo explica el coordinador de la especialidad tradicional:

> Hay un seguro Secor, lo paga la cooperadora, por ahora es la forma de avanzar, no

> se puede esperar más tiempo, por ahora vamos así. No sé si lo reintegran, ni idea. En el contrato te piden que digas cual es el seguro. (Escuela B, docente especialidad tradicional).

En las dos escuelas estudiadas las FAT se presentó como un espacio en el que cada institución debió armar conforme a los recursos que disponía la política educativa y a las condiciones reales que cada escuela poseía en términos de espacio edilicio y equipamiento; como dos condiciones básicas sin las cuales la escuela, puede efectivamente responder a los requerimiento de la modalidad técnico-profesional. Junto a estos dos condicionamientos, se generan situaciones que complejizan el armado de este rompecabezas; como lo son: las condiciones específicas de acceso al cargo, signadas por la precariedad del interinato; la definición de cómo iba a implementar la FAT en el caso de las especialidades que no encontrasen empresas para desarrollar la PP; la autogestión del vínculo con las empresas para que los alumnos hagan la PP y la disponibilidad de recursos varios a través de diferentes organismos, como la cooperadora escolar, que posibilita no tener que aguardar los tiempos del Ministerio de Educación para pagar el seguro obligatorio que permite movilizar los alumnos de la escuela a la empresa.

Entendemos que en el marco de todas estas situaciones que ambas escuelas atraviesan con sus semejanzas y diferencias se construye un perfil de docente y de directivo que debe ser capaz de 'gestionarlo todo'. En palabras de Barroso (2011) el discurso mítico de la gestión la escuela se llena de 'super héroes' que a pesar de las adversidades garantizan el buen funcionamiento de la institución. En este discurso rara vez se cuenta o relata la complejidad del trabajo que deben llevar adelante o los dilemas con los que confrontan. En la FAT el permanente proceso de gestión se traduce en la construcción sentidos sobre la FAT que abordaremos en el próximo apartado.

4.2. Sentidos de la FAT: ¿para qué la FAT?

Cuando buscamos interpretar a través de los actores escolares entrevistados la racionalidad que construyen sobre la FAT, nos adentramos en las representaciones y experiencias que poseen sobre ¿el para qué de la FAT?

En líneas generales, en la escuela A la opción para todas las especialidades, acorde a los lineamientos definidos por la provincia de Córdoba, es desarrollar, siempre que sea viable, la PP en empresas. En tanto, en la escuela B el sentido de la PP en empresa se articula principalmente con la falta de espacio y de maquinarias para realizar en la escuela lo que el docente denomina como cadena productiva:

> Yo no voy a decir que no sirven, lo que voy a decir es que ´todo sirve´. Como yo le digo a los chicos: una experiencia, y como toda experiencia pueden ser buenas, regulares y malas; entonces los chicos han visto de todo. Alguno como vos decís, han empezado y después tienen que dejar por diferentes causas y a veces tampoco se sabe bien que paso; y otros hacen y llegan a la conclusión de que no sacaron mucho de eso, por ahí lo que le pedían, o les empezaron a pedir las empresas era una cosa y se dieron cuenta que no estaban capacitados y

> entonces se bajaron. O sea, la pasantía así desorganizada y todo como está ahora si sirve pero no termina de cerrar (Escuela A, docente especialidad tradicional)

En las palabras de este docente aparecen situaciones diversas que los alumnos vivencian cuando ingresan a las empresas, siendo las condiciones que las empresas dispongan para la formación del alumno lo que al parecer determina 'el éxito o el fracaso' de la PP. Lo que el docente define como 'no me termina de cerrar' remite a las condiciones objetivas para desarrollar la PP. En consonancia, y conforme a la experiencia del profesor de la especialidad nueva de la escuela B, la PP en empresas o industrias no garantiza que sea la mejor opción *per se* para los alumnos.

Así lo expresa:

> La experiencia fabril para mí no sirve, porque el chico en una empresa grande pasa a ser un operario y no ve todo el proceso. Distinto sería que trabajen en una PYME, que es lo que tratamos de hacer. En una fábrica el trabajo lo hace la máquina. FAT es más ver cómo es un ambiente de trabajo la modalidad de una fábrica, horarios, organización. La industria se ha hecho muy en serie y nosotros hacemos otro trabajo (Escuela B, docente especialidad nueva).

En las experiencia que relata este docente cobran relevancia la falta de articulación entre aquello que la escuela pretende para la formación del alumno y lo que puede ofrecer con los recursos que dispone en los talleres de cada institución y la realidad de una industria específica signada por la producción en serie. El resultado de insertar al alumno en este tipo de empresas, entra en contradicción con las expectativas de formación que el docente manifiesta.

Al parecer, que los alumnos puedan efectuar sus PP en empresas no depende estrictamente de la "capacidad" del profesor de FAT para gestionar las plazas en el mercado laboral, aunque, como hemos mostrado, tener contacto con el sector de la industria a fin a la especialidad no es un factor a desestimar. Sin embargo, lo que prevalece en las especialidades donde la PP se viene desarrollando de forma sostenida y coordinada es una demanda por parte del mercado.

En este sentido entendemos que el mercado se constituye en un regulador de la FAT, es decir si el empleador necesita de mano de obra sabe en dónde buscarla y esa búsqueda es una respuesta a la ley de la oferta-demanda y a la elección de un perfil de pasante/posible empleado. De este modo lo explica un docente:

> Hay una empresa en Córdoba que todos los años toma dos pasantes solamente, hace ya varios años, pero previo le hacen una inducción, todas hacen una inducción, pero esta la hace de una manera muy distinta, los envían a Buenos Aires tres días con todo pago, hotel alojamiento, viaje y le hacen conocer la fábrica ( ) Entonces, se van haciendo los chicos, obviamente la empresa XX regula las condiciones y van creando el perfil en función de la idiosincrasia de la

> empresa. (Escuela A, docente especialidad tradicional).

En un vínculo similar con las empresas y como ya lo referimos, la especialidad nueva de la escuela B constituye un área de vacancia en la ciudad de Córdoba, por tanto las empresas procuran reclutar los mejores alumnos. Así lo manifiesta el docente:

> A mí me llaman para pedirme chicos para trabajar y recomendamos los más responsables. El año pasado tuvimos quince alumnos y ocho están trabajando. (Escuela B, docente especialidad nueva).

En tanto en la especialidad tradicional de la escuela B, si bien durante años fue la marca distintiva de la institución, es claramente una especialidad que se dicta en muchas escuelas, por tanto se enfrenta a una "competencia por obtener empresas" de otra magnitud. Importa aclarar que además es una de las especialidades en la cual la escuela A posee un reconocimiento que la coloca en la jerarquía provincial en cuanto a la formación de técnicos. De este modo lo expresa un profesor:

> Por suerte tenemos empresas muy buenas que vienen trabajando desde hace años con nosotros, más de 20 años. Entonces el chico sale de acá sabiendo cómo se trabaja en una empresa y adquiriendo también nuevos conocimientos y a veces quedan trabajando ahí. (Escuela A, docente especialidad tradicional).

Por tanto se podría decir que a las especialidades tradicionales de la escuela A las buscan las empresas. Este proceso "inverso" puede ser analizado como la "panacea de la FAT"; sin embargo, decir eso supone desconocer un vínculo que no se construyó a partir de la FAT en diciembre de 2014; todo lo contrario, son relaciones que se sostuvieron incluso en los momentos más oscuros de la escuela técnica en Argentina.

Si el mercado es regulador del buen o mal funcionamiento de la FAT, entendemos que prevalece en el sentido que los docentes construyen sobre la FAT una **lógica de acción afín a la adaptación a las demandas del mercado o bien a los recursos que la escuela pueda autogestionar para realizar la PP en la misma institución**. Por tanto, es factible pensar que las escuelas, en función a las especificidades de cada especialidad técnica, quedan insertas en una tensión que supone adaptarse a las demandas de las empresas o bien construir circuitos productivos con los siempre escasos recursos que los talleres disponen. A seguir retomamos estas cuestiones en las notas conclusivas.

4. Notas conclusivas

Procuramos en esta última sección del trabajo ensayar una interpretación de las diferentes situaciones por las que han atravesado las dos instituciones bajo estudio para poder acomodarse a los lineamientos de la política educativa en base a sus condiciones reales de realización de la tarea educativa. En este sentido entendemos que las dos escuelas han puesto en marcha una lógica de acomodación, en tanto acto de "colocar algo de modo que se ajuste o adapte a otra cosa"[5].

5.- Real Academia Española

En este sentido, el proceso por el cual las escuelas seleccionadas consiguen llevar adelante la FAT, median entre las normativas nacionales y provinciales y los recursos con los que cada escuela puede autogestionar, es decir, entre una regulación normativa que el sistema educativo propone y las dinámicas que signan la construcción de márgenes de autonomía en cada escuela técnica.

Las escuelas han logrado acomodarse a los requerimientos de la política en base a sus condiciones objetivas de trabajo, lo que ha dado como resultado efectos diferentes en las prácticas institucionales para confeccionar la FAT y en los sentidos que construyeron o el para qué de este espacio curricular. Hablamos de complejas dinámicas que las escuelas construyen para ordenar, en palabras de Sarmento (2000), de forma precaria y provisoria la realidad organizacional; la cual inexorablemente se encuentra ligada a las trayectorias específicas de cada institución y de cada especialidad.

Como se puso en evidencia a través de los relatos de los diferentes actores, han predominado en las acciones de las escuelas, complejas dinámicas de regulación de la interdependencia entre un conjunto de actores: directivos y docentes que se responsabilizan por la obtención de empresas o de recursos para garantizar la PP en las escuelas cuando el desarrollo de las mismas en empresas es inviable; docentes que asumen la responsabilidad de coordinar una instancia tan importante en la formación de los futuros técnicos bajo la condición de docentes interinos/precarios; empresas que negocian condiciones y beneficios para insertar alumnos; cooperadoras escolares que pagan los seguros escolares de los pasantes para poder dar inicio a las PP, mientras aguardan los tiempos del Ministerio de Educación para destinar fondos.

Este ‘rompecabeza’ que forma parte del cotidiano escolar de estas escuelas opera como la antesala a un permanente proceso de acomodación a las demandas del Ministerio y también de las empresas. La experiencia de FAT tal como fue diseñada en las propuestas curriculares, se transforma en una experiencia donde lo que está en juego es la capacidad de gestión del docente: gestionar la relación con las empresas, recursos para llevar adelante proyectos, autorizaciones, presupuestos, seguros laborales. En palabras de un profesor: ‘Si me preguntás, es importante la FAT, pero es un dolor de cabeza y te aseguro que es un trabajo que pocas escuelas lo estamos llevando adelante’ (Escuela B, docente especialidad nueva).

Los condicionamientos normativos que se generan desde los diferentes niveles de gobierno, donde se diseñan los textos legales que organizan y regulan el funcionamiento de la modalidad de la ETP, no contemplan las condiciones reales de las escuelas para la puesta en acto de la reglamentación. Esto deja muchas veces sin garantías el cumplimiento de la norma y, a la vez, abre el camino para que actores externos a las instituciones educativas, como es el caso de las empresas, condicionen un espacio de vital importancia para la formación de técnicos como lo es la FAT. Mientras tanto hay una experiencia que se transforma en hegemónica: “buscarle la vuelta” a las políticas y a las situaciones adversas: léase promover procesos productivos en el taller con los recursos que se tiene y que las empresas donan; reubicar alumnos cuando las demandas del mercado fluctúan. Así, la gestión de la FAT se presenta como una responsabilidad individual, donde la autogestión es transforma en el libro

de autoayuda (Grinberg, 2006) que toda escuela y sus actores necesitan para generar por sus propios medios las condiciones para garantizar la formación de los futuros técnicos y adecuarse a las demandas del empresariado.

Ahora bien, cuando el trabajo de gestionar la FAT adquiere las dimensiones que describimos más arriba también se crean y recrean nuevos sentidos con respecto a la importancia del espacio curricular en la formación de los alumnos. En los sentidos que construyen las docentes de las especialidades sobre la PP en empresas aparece la formación del alumno en el centro de las preocupaciones del profesorado: ¿para qué la PP en empresas? En ese para qué aparece el histórico debate de una escuela que nunca va a estar al nivel de formación técnica y de recursos tecnológicos que las empresas. Y también el cuestionamiento sobre si la PP en empresas que producen en serie sirve a los fines del perfil técnico planificado para los egresados.

Los docentes construyen prácticas y sentido, relativamente estables y consolidados en relación a una trayectoria en la escuela técnica que hace ver con mayor o menor optimismo los tiempos de la política. Haciendo números: si la LETP se sanciona en 2005 y Córdoba adhiere por ley a la propuesta de la LETP en el 2008, llama a concurso de cargos para el espacio de FAT en febrero de 2015 y la primera promoción egresa en ese mismo año ¿cómo se garantizó que esos alumnos desarrollen las PP de acuerdo a lo estipulado en el curriculum? Al respecto, podemos decir que en las prácticas de las escuelas estudiadas para resolver los permanentes emergentes que las políticas proponen todo ‘se ata con alambre’, incluso el derecho a la PP.

Los tiempos de la política están lejos de ser los tiempos que las escuelas disponen para responder a las nuevas normativas, mientras tanto la educación técnica ‘se acomoda como puede’ a los vaivenes políticos, que sin negar las buenas intenciones pocas veces dan con la talla de la reforma que proponen.

La reconstitución del papel del Estado en la ETP a partir del año 2005 propuso una recomposición de la educación técnica, traducida en acciones como la ampliación de la oferta de escuelas técnicas con diferentes especialidades y la asignación de partidas presupuestarias específicas como el Plan de Mejora Institucional, entre otras; que en el caso de la escuela B no fueron suficientes para la construcción de nuevos talleres y la compra de herramientas que el crecimiento de la matrícula escolar demanda. En nuestra escuela técnica tan ligada a los momentos de crecimiento de la industria nacional el mercado siempre ha sido un agente regulador y como los estudios de caso seleccionados lo muestran, es un agente decisivo en la orientación del accionar de las escuelas, contribuyendo a dotar de otros sentidos a las políticas educativas. Posiblemente la lógica de acomodación siga siendo la que marque el cotidiano de nuestras escuelas técnicas, ya acostumbradas a luchar contra los vaivenes políticos y económicos de Argentina. Será necesario vigilar el lugar que puede ganar el mercado en la agenda política de esta modalidad de enseñanza, para que las prácticas y sentidos de la educación técnica tengan como norte garantizar el derecho a la educación de nuestros alumnos y no la provisión de mano de obra barata.

Bibliografía

- Barroso, J. (2005). O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. *Educação & Sociedade*, 26 (92) 725-751. Barroso, J. (2006). *A regulação das políticas públicas de educação: espaços, dinâmicas e actores*. Lisboa: Educa.

- Barroso, J. (2011) Direcção de escolas e regulação das políticas: em busca do unicornio. VI Seminário sobre Organização e Gestão Escolar. A emergência do director da escola: questões políticas e organizacionais. Departamento de Educação da Universidade de Aveiro.

- Do Pico, M. V. (2013). *Prácticas Profesionalizantes. Estrategias que vinculan la educación técnica con el mundo del trabajo.* Buenos Aires: Asociación Empresaria Argentina.

- Grinberg, S. (2006). Educación y gubernamentalidad en las sociedades de gerenciamiento. *Revista Argentina de Sociología*, *4*(6): 67-87.

- Sarmento, M. J. (2000). *Lógicas de ação nas escolas.* Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

- Weber, M. (1964). *Economía y Sociedad.* (J. R. J. Medina, Trad.) México: Fondo de Cultura Económica.

Sobre las autoras:

Cecilia M. Bocchio: Becaria posdoctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Doctora en Educación- Doctorado en Política y Administración Educativa- por la Universidad de Lisboa. Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Córdoba (UNC). Los estudios desarrollados priorizan un enfoque cualitativo de investigación y se focalizan en el análisis desde un enfoque socio-político de los procesos de regulación de las políticas educativas en escuelas secundarias de gestión estatal. Integrante del Grupo de Estudios sobre Políticas Educativas, Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades (CIFFyH-UNC). Docente de la Universidad Tecnológica Nacional y del Instituto Superior del Profesorado Tecnológico. Correo electrónico: mcbocchio@gmail.com

Yanina, D. Maturo: Becaria Doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Especialista en Ciencias Sociales por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), sede Argentina. Especialista Docente de Nivel Superior en Educación y TIC, Ministerio de Educación de la Nación, Argentina. Graduada en Licenciatura y Profesorado en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Córdoba. Docente concursada de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Córdoba. Integrante del Grupo de Estudios sobre Políticas Educativas, Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades (CIFFyH) de la Universidad Nacional de Córdoba. Su área de investigación gira en torno a las políticas educativas para la

escuela secundaria de la modalidad técnico profesional. Correo electrónico: yaninamaturo@hotmail.com

Cómo citar:

Bocchio, C y Maturo, Y (2017) Lógica de acción en el espacio de formación en ambiente de trabajo: prácticas y sentidos en dos escuelas técnicas de la ciudad de Córdoba- Argentina. *Revista Horizontes Sociológicos* (5) 9, 10-27.

Horizontes Sociológicos
Revista de la Asociación Argentina de Sociología

HS- *Horizontes Sociológicos*- AAS- Año 5.- Número 9.
Enero-Junio 2017.- Argentina.- ISSN: 2346-8645.- Pp. 28-50

El empleo público en Argentina: tendencias históricas y configuración actual

Andrea Magdalena López y Norberto Zeller

Resumen

El trabajo presenta un análisis de los datos de empleo en el sector público nacional a partir del año 2003 hasta el 2014, tomando como fuente los Anuarios Estadísticos del INDEC. Asimismo, se plantean algunas tendencias y contrastes que –históricamente- han configurado el Estado argentino como resultado de diversas políticas públicas formuladas desde la década de los 60 en adelante. En este sentido, puede constatarse que en Argentina todos los gobiernos liberales que asumieron a partir del año 1955 propiciaron la reducción de los planteles estatales como condición necesaria para ajustar el gasto público y "modernizar" la administración pública. Por el contrario, aquellos gobiernos de corte popular comprometidos con un modelo de desarrollo e inclusión, presentan una elevación de las dotaciones de personal, ampliando –fundamentalmente- los sectores de educación, infraestructura, ciencia y tecnología, entre otros.

Palabras clave: Argentina, Empleo público, Estado Nacional

Abstract

The paper presents an analysis of employment data in the national public sector from 2003 to 2014, taking as a source Anuarios Estadísticos del INDEC. Also, some trends and contrasts that have – historically-set the Argentine State as a result of various public policies developed from the 60s onwards arise. In this sense, it can be seen that in Argentina all liberal governments that took from 1955 led to the reduction of s public employment as necessary to adjust public spending and "modernize" the public service condition. By contrast, those governments committed to cutting popular model development and inclusion, with a height of staffing, expanding sectors, fundamentally, education, infrastructure, science and technology among others.

Palabras clave: Argentina, Public emplyment, National State

Introducción

En el último tiempo, bajo el marco del proceso electoral que derivara en la asunción de la coalición de derecha *"Cambiemos"* a partir del 10 de diciembre de 2015, el debate en torno a la cantidad y calidad del empleo público en la Argentina ocupó el centro de la escena. La cuestión tomó un alto nivel de visibilidad debido al registro casi cotidiano desplegado -a través de artículos, notas de opinión y /o editoriales- por los diarios de mayor circulación en el país. De su lectura, se desprenden los tópicos clásicos que-históricamente- han funcionado como argumentación para deslegitimar al Estado, recurriendo al problema del "exceso de burocracia" que para los autores de las notas es una suerte de "desempleo oculto"[1], ya que estaría tapando la ausencia de crecimiento en el empleo privado. En principio, este Estado "ineficiente" es el resultado de "una cultura que mezcla la corrupción y el clientelismo" y que culmina con la expansión del "gasto público improductivo"[2].

Acompañando a éstos, aparecen otro tipo de juicios (o más bien, de pre-juicios) que responsabilizan al aumento del empleo público por el estancamiento de la economía y la incertidumbre en las decisiones empresarias. Aún más, una nota de *El Cronista Comercial* concluye que estamos ante un "Estado elefantiásico", que supone una "bomba de tiempo para el 2016", donde es necesario hacer reformas y volver a pensar en la reducción, para incentivar la inversión[3].

Pero conviene recordar que la estrategia expulsiva de los planteles del personal del Estado ha recorrido diferentes ciclos históricos y fue impulsada tanto bajo gobiernos militares como democráticos de diferente signo político. Como demuestra Pierri (1991), el discurso en torno a la reducción de la burocracia y el achicamiento estatal se hace presente en los mensajes de Álvaro Alsogaray (1959), Roberto Alemann (1961), Arturo Frondizi (1962), Federico Pinedo (1962), y Adalbert Krieger Vasena (1967), como garantía para la recepción de inversiones extranjeras abocadas al desarrollo de las industrias dinámicas. Sin embargo, la resistencia social y política, así como la existencia de mayor autonomía económica y de niveles altos de empleo retrasaron la consumación total de la política de transformación estatal.

Por contraste, la interrupción del modelo de sustitución de importaciones a partir de la instauración de la Dictadura cívico- militar del año 1976 inaugura un nuevo patrón de acumulación anclado en la "valorización financiera" (Basualdo, 2002), dando origen, a su vez, a una etapa refundacional del aparato de Estado bajo el signo del neoliberalismo. Las propiedades de las "reformas pro-mercado" instauradas a partir de ese período se profundizaron y consolidaron durante la década los 90, a propósito de las políticas impulsadas por los gobiernos menemistas y de la "*Alianza*" hasta llegar a su implosión en la crisis del 2001, época que muestra el nivel más bajo en la cantidad de agentes del Estado Nacional desde la década de los años setenta, en consonancia con la mayor crisis del mercado de trabajo argentino (Zeller y Rivkin, 2003).

1.- Bermúdez, Ismael "Subió casi 70% la cantidad de empleados públicos desde 2003" en http://www.ieco.clarin.com/ del 22/3/2015.
2.- Ver: "Un Estado cada vez más elefantiásico" http://www.lanacion.com.ar/12/3/2015 y "Explosión de empleo público" en http://www.lanacion.com.ar/2/10/2015. También pueden consultarse otras notas del mismo tenor en las ediciones online del diario *La Nación* del año 2015 para los días 4/1; 20/1; 3/3; 10/5; 24/5; 28/5; 9/9; 22/9; 2/10; 4/10; 17/11; 22/12 y 23/12.
3.- Torino, Manuel "Empleo público K: otra bomba de tiempo para 2016" en http://www.cronista.com/del 30/4/2015.

El quiebre económico provocado tras el fin de la convertibilidad y la emergencia de un nuevo proyecto político que-a partir del año 2003- redefinió la orientación del rumbo económico, combinando políticas de desarrollo económico con inclusión social (López y Zeller, 2013), es consecuente con el proceso de recuperación de la centralidad del Estado Nacional como actor político-económico, a la vez que revierte la tendencia de ajuste en el empleo público. Tal crecimiento muestra un comportamiento dispar en los distintos subsectores del Estado Nacional, vinculado tanto a demandas sociales como a iniciativas políticas del elenco gubernamental. Así, mientras que la ampliación del personal universitario, científico y técnico puede ubicarse en esta última caracterización, la mayor cantidad de empleados vinculados a la seguridad interior y al Poder Judicial puede ser considerada como una respuesta a demandas sociales vigentes.

Para la revisión planteada, presentamos un abordaje cuantitativo del personal del Estado Nacional, deteniéndonos -en los primeros apartados- en el análisis de su evolución histórica y en las características centrales de su distribución organizativa desde la década de los 60 hasta el año 2010. En segundo lugar, se someten a consideración las principales transformaciones que experimentaron las dotaciones de trabajadores públicos en el lapso correspondiente a los mandatos presidenciales de Néstor Kirchner (2003-2007) y de Cristina Fernández de Kirchner (2007-2011) y (2011-2015)[4].

Las principales fuentes consultadas fueron los "Anuarios Estadísticos" del INDEC, los Presupuestos Nacionales y algunos estudios bibliográficos (Ferreres, 2010), asumiéndose una estrategia variada de recolección de datos, vista las dificultades para obtener información sobre algunos de los períodos estudiados. A efectos de la comprensión de los datos analizados, cabe destacar que el INDEC clasifica al personal del Estado Nacional en cinco categorías: 1) la *Administración Nacional*, que comprende a la Administración Central (agentes públicos de los tres poderes y las principales actividades del Estado Nacional), la *Administración Descentralizada* y los *Institutos de Seguridad Social*; 2) las *Universidades Nacionales*, incluyendo al personal docente y no docente; 3) el *Sistema Financiero*, que abarca al personal de los bancos nacionales; 4) las *Empresas y Sociedades del Estado*[5]y 5) los denominados *Otros Entes Públicos* (Administración Federal de Ingresos Públicos [AFIP], Instituto Nacional de Artes Audiovisuales [INCAA], Unidas Especial de Transmisión Yacyretá y el Instituto Nacional de Seguridad Social para Jubilados y Pensionados [ex PAMI]).

Asimismo, resta mencionar que la nómina del INDEC abarca, en el caso de los 3 Poderes del Estado, al conjunto de cargos de planta permanente y transitoria aprobados en los Presupuestos de la Administración Nacional, por lo que excluye al personal encuadrado bajo

4.- Cabe consignar que el análisis se extiende hasta el año 2014, ya que el último Anuario del INDEC publicado ofrece datos hasta ese año.

5.- Cabe destacar que, bajo tal denominación, el INDEC incluye un conglomerado de empresas públicas, reconocidas jurídicamente como Sociedades del Estado "que no pertenecen al sistema financiero" R*adio y Televisión Argentina, Lotería Nacional, Télam*, *Administración General de Puertos, Educ.Ar, la Administración de Infraestructura Ferroviaria(ADIF), Casa de Moneda, COVIARA, Operadora Ferroviaria*, además de las "Sociedades Anónimas" *Correo Oficial*, *Agua y Saneamientos Argentinos (AYSA), Empresa Argentina de Soluciones Satelitales (AR-SAT) Energía Argentina (ENARSA), Fábrica Argentina de Aviones "Brig. San Martín" (FADEA), Ferrocarriles Gral. Belgrano, Intercargo, Nucleoeléctrica Argentina (NASA),-Talleres Navales Dársena Norte S.A. (TANDANOR), DIOXITEK, INTEA, Vehículo Espacial de Nueva Generación (VENG), Yacimientos Carboníferos Río Turbio, Yacimientos Mineros de Agua de Dionisio, etc.y un pequeño* grupo de empresas en liquidación (3 empresas).

las diversas modalidades de contratación que aún posee el sector público, y que - para fines del año 2014- alcanzaría una suma mayor a los 75 mil agentes (ONEP, 2014). De igual forma, tampoco se cuenta con los datos del personal de Inteligencia que se distribuye en la Secretaría de Inteligencia, las Fuerzas Armadas y las Fuerzas de Seguridad Interior, por ser clasificados como secretos.

1.- Comportamiento histórico del personal estatal (1960 a 2010)

1.1- Población Argentina y Empleo Público

Según los censos nacionales de población, en los cincuenta años que van de 1960 al 2010 la población del país se duplicó, pasando de 20 a 40 millones de habitantes. En tanto, la participación relativa del total del empleo público (Estado Nacional, provincias y municipios) se mantuvo estable, con un reducido aumento de sólo el 0,48 % en relación al total de la población. En términos cronológicos, se observa que desde 1960 al año 2001 el empleo público disminuye muy levemente, a diferencia del período comprendido entre los años 2001 a 2010 donde se registra un incremento del 0,34 %, mientras que la población se eleva en alrededor de 4 millones de habitantes (Cuadro1)

Cuadro N° 1- Población Argentina y empleo público. Años 1960-2010

POBLACIÓN ARGENTINA Y EMPLEO PÚBLICO						
AÑO	1960	1970	1980	1991	2001	2010
POBLACIÓN ARGENTINA	20.013.793	23.364.431	27.949.480	32.615.528	36.260.130	40.117.096
EMPLEO PUBLICO TOTAL	1.357.997	1.360.895	1.634.751	2.030.978*	2.150.630	2.915.702
% EMPLEO PÚBLICO	6,79	5,82	5,85	6,23	5,93	7,27

Fuente: Ferreres, O (2010) e INDEC, Censos de Población 1869-2010 - *Corresponde al año 1992

Si observamos el Cuadro 1, no obstante el aumento poblacional y el papel preponderante que las políticas desarrollistas le otorgaron a las empresas públicas en la economía nacional, entre 1960 y 1970 el empleo público total se mantuvo estable, con una baja en su participación relativa. Posteriormente, se advierte un progresivo ascenso de los planteles públicos, del orden de los 300 mil agentes entre la década de 1970 y 1980, y de 396.227 agentes en el período 1980 – 1991. En principio, dicha expansión podría explicarse – en mayor medida- por el aumento del personal militar[6]en detrimento de los agentes del servicio civil, dado que a partir de la crisis política y económica gestada en el año 1975 y como resultado de las políticas neoliberales de la Dictadura Cívico-Militar (1976 a 1983), se operó un fuerte ajuste en las empresas públicas, con

6.- Es importante señalar que, desde 1955 y hasta el retorno de la democracia en el año 1983, los datos de las *Fuerzas Armadas* eran de carácter secreto. Dicha observación es relevante, porque explica el personal estatal faltante en las estadísticas entre los años 1960 y 1980 y la enorme gravitación que posee el conjunto militar a partir del período democrático, conformando el principal núcleo de la burocracia nacional hasta el año 2008 (Ver cuadro 1).

el consiguiente desmantelamiento de los elencos técnico-profesionales.[7]

Con el advenimiento de la democracia en el año 83 y durante el gobierno radical del Dr. Alfonsín, se distingue una recuperación del empleo hasta el año1988, aunque -a posteriori- las dotaciones del sector público nacional crecieron en menor medida que en el resto de las jurisdicciones. En efecto, entre el fin del "Plan de Convertibilidad", en el año 2001, y el año 2010, se observa un incremento de 765.072 agentes públicos, pero la mayor parte de dicha expansión ocurre en las jurisdicciones provinciales y municipales (unos 600 mil agentes) (Cuadro 2).

Cuadro N° 2- Total empleo nación, provincias y municipios. Años 1960-2010

TOTAL EMPLEO NACIÓN, PROVINCIAS Y MUNICIPIOS												
AÑO	1960		1970		1980		1991*		2001		2010	
	EMPLEADOS	%	EMPLEADOS	%	EMPLEADOS	%	EMPLEADOS	%	EMPLEADOS	%	EMPLEADOS	%
NACIÓN	917.997	67,60	777.895	57,16	762.751	46,66	620.007	30,53	436.693	20,31	634.359	21,76
PROVINCIAS	315.000	23,20	415.000	30,49	648.000	39,64	1.109.932	54,65	1.359.602	63,22	1.809.703	62,07
MUNICIPIOS	125.000	9,20	168.000	12,34	224.000	13,70	301.039	14,82	354.335	16,48	471.639	16,18
TOTAL	1.357.997	100	1.360.895	100	1.634.751	100	2.030.978	100	2.150.630	100	2.915.701	100

Fuente: Ferreres, O (2010) e INDEC, Censos de Población 1869-2010 - *Corresponde al año 1992

Como síntesis, puede destacarse que en las últimas cinco décadas mientras que la población se duplicó, la participación del personal del Estado se mantuvo relativamente estable. Si se considera la evolución del empleo público en relación con el crecimiento de la población, las participaciones relativas más bajas fueron en 1970 y en el año 2001, mientras que su mayor ascenso se produjo en 1960 y en 2010.

1.2- El Personal estatal nacional, provincial y municipal

A la inversa de lo observado en el origen del Estado argentino durante la segunda parte del siglo XIX, donde se produjo un proceso de concentración de las funciones estatales a nivel nacional en detrimento de los estados provinciales, si analizamos al personal del Estado según su distribución jurisdiccional, en las últimas cinco décadas, y como resultado de las políticas de descentralización de competencias hacia las provincias y los municipios, se advierte un serio impacto en la estructura del empleo en la Administración Pública Nacional (APN).

Para 1960, el Estado Nacional comprendía al conjunto más numeroso del personal público de la serie analizada, nucleando al 67 % del total de los agentes, con más de 900 mil empleados. De este modo, el Estado Nacional agrupaba casi a 70 de cada 100 empleados, en tanto que las provincias albergaban algo más de 20 (sobre 100) y los numerosos municipios del país sólo a

7.- En este sentido, la aplicación de políticas represivas (desaparición forzada de personas, ley de prescindibilidad, etc), además de las de ajuste económico (despidos, congelamiento de vacantes, etc.) fueron parte de la estrategia de "desguace" estatal iniciado por la Dictadura del 76.

10 (sobre 100). A partir de esa década y hasta el año 2001, el personal del Estado Nacional se redujo en forma constante, tanto en términos absolutos como porcentuales. Así, si se examina la participación porcentual de la distribución del personal estatal según las jurisdicciones, en el año 2010 se advierte que 60 de cada 100 empleados (62,07 %) pertenece a las provincias, mientras que 20 (21,76 %) al Estado Nacional y 16 a los municipios (16,18 %). De este modo, es posible distinguir el proceso de inversión entre el Estado Nacional y las provincias, que pasaron a ser las principales empleadoras, triplicando su participación. En este contexto, el crecimiento de los agentes provinciales es de 1.494.703 cargos. En cambio, los municipios menos que duplican su participación porcentual, pese a consignarse un incremento importante en términos absolutos, de unos 346.639 cargos más. (Cuadro 2)

A pesar de los distintos ciclos políticos y económicos, la baja de los planteles en la Administración Pública Nacional (APN) fue uniforme y constante, con una disminución de **481.304** agentes, cifra que representa el **52,43 %.** En esas cinco décadas, este proceso de reducción se explica por las transferencias de actividades (en especial, educación y salud) y de empleados a las provincias y -en gran medida- por las políticas de ajustes de personal encaradas por los diversos gobiernos. Dicho recorrido se inició con el ciclo de políticas económicas de orientación liberal entablado desde mediados de la década de los 50 y fue profundizado por la Dictadura de 1976 y el período menemista de los años noventa (Cuadro 2).

Por otro lado, y sobre todo en la última década (2001 a 2010), se aprecia que el aumento de las propias dotaciones a nivel de las provincias (y también de los municipios) está destinado a las funciones de seguridad interior, justicia, educación y salud. Por este motivo, a diferencia del Estado Nacional, el peso de los salarios en el presupuesto de las provincias es el gasto más importante. En el ámbito nacional, a partir del ascenso de los gobiernos kirchneristas (2003 en adelante), puede rastrearse un crecimiento y un leve aumento porcentual del empleo público, a propósito de las políticas orientadas hacia la recomposición de la infraestructura económica, el desarrollo científico técnico y la inclusión social instrumentadas durante esa etapa, como será analizado posteriormente.

1.3.- El personal del Estado Nacional según tipo de actividad

Si analizamos el volumen de empleo en el Estado Nacional por tipo de actividad, puede observarse que en 1960 la Administración Nacional (AN) poseía el 55 % del personal mientras que el 45 % restante se distribuía entre las empresas y las universidades, con más de 400 mil agentes. De la misma forma que desde mediados de la década del 40, la época fue muy activa en materia de creación de empresas públicas, a la par que un importante número de empresas privadas en situación de quiebra fueron absorbidas por el sector estatal. En cambio, en 1970 la AN elevó su participación al 61 %, mientras que la composición numérica total del personal disminuía. En este sentido, la mayor reducción de agentes se registra en el rubro *"Empresas del Estado, Universidades y otros Entes*", cayendo su participación al 39 %, con 113.173 agentes menos. En este caso, la subsistencia de la política de salvataje de las empresas privadas (Rougier, 2008) convive con propuestas privatizadoras (como en el sector ferroviario, por ejemplo) y con la reducción de personal en los planteles de las empresas públicas. Estas políticas serán retomadas por la dictadura cívico-militar del año 1976 y profundizadas durante los gobiernos

neoliberales, sobre todo, durante la etapa del menemismo, llegando al año 2001 con el 67 % del personal concentrado en la A N y el 33 % distribuido entre las empresas y universidades. En este último año (2001) se aprecia el nivel más bajo del personal en las empresas y una reducción menor en las universidades, como resultado de los ajustes fiscales de los años 2000 y 2001. En cambio, el incremento presente entre los años 2005 a 2010 se corresponde principalmente con el aumento del personal universitario y -en menor medida- de las empresas estatales re-estatizadas, como será analizado en el apartado 2. (Cuadro 3).

Cuadro N° 3- Empleados públicos- Estado Nacional. Años 1960-2010

ESTADO NACIONAL												
AÑO	1960		1970		1980		1991*		2001		2010	
	EMPLEADOS	%	EMPLEADOS	%	EMPLEADOS	%	EMPLEADOS	%	EMPLEADOS	%	EMPLEADOS	%
ADMINISTRACIÓN NACIONAL	502.540	55	475.611	61	444.379	58	344.592	56	291.287	67	315.739	50
EMPRESAS DEL ESTADO, UNIVERSIDADES Y OTROS ENTES	415.457	45	302.284	39	318.372	42	275.415	44	145.406	33	318.620	50
TOTAL	917.997	100	777.895	100	762.751	100	620.007	100	436.693	100	634.359	100

Fuente: Ferreres, O (2010) e INDEC, Censos de Población 1869-2010 - *Corresponde al año 1992

2.- El empleo público en la década kirchnersita (2003-2014): composición y características generales

En varios países de América Latina, hacia comienzos del siglo XXI, asistimos a un proceso de recuperación de la centralidad de los Estados Nacionales como actores político-económicos, revalorizando la problemática estatal en el debate público y en las agendas de la mayoría de los gobiernos portadores de un discurso crítico respecto de las premisas del "pensamiento único" y –especialmente- de las consecuencias de su aplicación.

Bajo este nuevo escenario, el rol del Estado como "herramienta de desarrollo y bienestar" (Vilas, 2011:68) se corporizó en la adopción de políticas activas en materia económico-social y en la ampliación de los espacios de autonomía para la toma de decisiones, tanto respecto de los grupos de poder económico como en los escenarios internacionales, con la intención de restaurar capacidad de determinación y de conducción política sobre una serie de asuntos que, en las últimas décadas, quedaron a merced de la lógica privada y extranjerizadas (Vilas, 2011).

El caso argentino no ha sido ajeno a estas transformaciones, cuyo impulso inicial tuvo lugar a partir de la asunción del Presidente Néstor Kirchner, en mayo de 2003, y que fueran sostenidas bajo los mandatos presidenciales de la Dra. Cristina Fernández de Kirchner en el 2007 y en el 2011, sucesivamente. En efecto, a lo largo de dicho período se concretaron un conjunto de políticas públicas orientadas hacia el crecimiento económico, la recuperación de la administración de los recursos nacionales, el fortalecimiento del mercado interno, la inclusión social y el proceso de desendeudamiento, que expresaron un cambio sustancial en las prioridades de asignación del gasto público.

En sintonía con este derrotero, el empleo público también sufrió importantes mutaciones y su crecimiento no puede interpretarse sin remitirnos a las nuevas funciones, competencias e instancias que acompañaron la reconstrucción de las facultades estatales en materia de inversión, innovación, educación e infraestructura, reponiendo al Estado como un instrumento de la acción colectiva y con una mayor productividad política (Rabotnikof y Aibar 2012).

Si se observa el Cuadro 4, el total de cargos para el sector público nacional en el año 2014 alcanza a los **736.566**. Desde el año 2003 al año 2014, el crecimiento del empleo público es de 259.028 cargos, cifra que representa un aumento de 23.548 cargos promedio por año y un incremento del 54,24 % en 12años (Cuadro 4). Al analizar las cifras por sector, el personal de la Administración Nacional (AN) constituye, para el año 2014, la mitad de los agentes del Estado Nacional, con 377.225 cargos, vinculados en su mayoría a las fuerzas de seguridad interior y a los planteles militar y judicial. Pese a que se observa un incremento -respecto del año 2003- en 111.004 cargos, su participación se mantiene en forma estable, con una disminución de su peso relativo en el total, que oscila del 55,7 % en 2003, al 51,2 % en 2014 (Cuadro 4).

Cuadro N° 4- Recursos Humanos del Sector Público Nacional. Años 2003-2014.

	Recursos Humanos del Sector Público Nacional												
SECTOR													
	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	
													%
Total	477.538	500.061	527.668	553.346	566.702	601.723	623.162	641.770	661.238	687.369	709.714	736.566	100
Administración Nacional	266.221	269.654	284.480	290.159	295.404	303.947	315.767	325.817	334.601	347.590	359.227	377.225	51,2
Universidades Nacionales	163.215	167.738	177..958	192.191	192.761	216.487	223,694	227.112	233.195	238.836	242.820	247.829	33,6
Sistema Financiero	18.917	19.482	19.452	19.887	20.888	21.401	21.015	20.922	21.606	21.770	22.530	23.056	3,1
Empresas y Sociedades del Estado	9.500	21.927	23.752	29.233	35.488	38.117	40.250	44.022	47.852	55.581	62.288	65.278	8,9
Otros Entes Públicos	19.685	21.260	22.026	21.876	22.161	21.771	22.436	23.897	23.984	23.592	22.849	23.178	3,1
Fuente: elaboración propia basada en Anuarios Estadísticos INDEC 2003/04/05/06/07/08/09/10/11/12/13 Y 2014.-													

A su vez, el agrupamiento personal **Universitario Nacional** tiene un peso significativo, dado que representa alrededor de una tercera parte del total de agentes públicos (33,6 %)[8]. En efecto, el personal docente y no docente de las Universidades crece -entre 2003 y 2014- en 84.614 cargos (el 50,44 %), con un incremento casi similar al promedio de la AN (Cuadro 4). En el sistema universitario, para el año 2014, el personal docente representa el 82,6 % del total de los planteles, en tanto que el personal no docente (administrativos, técnicos, maestranza, etc.) comprende sólo el 17,4 %. Dichos parámetros cristalizan- a lo largo del período- una tendencia proporcional estable entre ambos segmentos, aún en el marco del incremento global. A su vez, para entender la evolución creciente de la participación del personal universitario en términos absolutos, no pueden dejar de considerarse los cambios en materia de políticas públicas en el campo de la educación, vinculados al aumento de partidas presupuestarias para sostener el financiamiento de este nivel educativo y a la creación de 15 nuevas instituciones universitarias,

8.- Por lo tanto, su exclusión o inclusión en el análisis de los recursos humanos del Estado modifica cualitativamente el abordaje del estudio, ya que si restamos del total del personal del Sector Público Nacional a los agentes de las universidades nacionales, la cifra se reduce a la suma de **488.737** cargos.

entre otros factores[9].

En el sector de las **Empresas y Sociedades del Estado** los recursos humanos casi se quintuplican. Aunque su incidencia en el total, para el año 2014, es de apenas el 8,9 % su expansión –desde el 2003 al 2014- es del orden de los 55.778 cargos. Pero en el año 2003, el personal de las empresas estatales representaba apenas el 2% del total. En tanto, durante el período bajo análisis, el personal de los **Otros Entes Públicos** se mantiene estable y aumenta en sólo 3.493 cargos, experimentando una baja en términos porcentuales del 4,12 % en 2003 al 3,1% en el año 2014. Por su parte, en el **Sector Financiero** *(Banco Central, el Banco Nación, el Banco de Inversión y Comercio Exterior y el Banco Hipotecario [de propiedad mixta])* se observa una suba de 4.139 cargos, pero -en términos porcentuales- reduce su participación relativa del 4 % en 2003 al 3,1 % en el año 2014 (Cuadro 4).

Como síntesis, puede resaltarse que, sobre el total de los recursos humanos para el período, el sector de mayor crecimiento -en términos absolutos- fue el personal universitario (50,44 %) seguido de los agentes de la Administración del Estado Nacional (41,7 %) con 111.004 cargos. El Sistema Financiero Público y el de los Otros Entes Públicos se mantienen estables y pierden participación relativa, en tanto que las Empresas y Sociedades del Estado evidencian el mayor aumento en términos porcentuales, como resultado de las políticas de re-estatización de empresas de servicios públicos, así como por la creación de nuevos complejos vinculados al sector energético, tecnológico y productivo, entre las ramas de mayor preponderancia. (Cuadro 4)

2.1- El personal de la Administración Nacional

La **Administración Nacional** incorpora -para todo el período bajo análisis- **111.004 cargos.** Dicho aumento expresa la ampliación de la estructura ministerial, las nuevas funciones estatales y el fortalecimiento de algunos organismos descentralizados, junto al crecimiento del personal del Poder Judicial y de las Fuerzas de Seguridad Interior. Para el estudio de su incremento -menor al 42 % en los 12 años considerados - también debe mencionarse la incorporación a la planta transitoria de un núcleo de agentes contratados por tiempo determinado hasta el año 2003[10] (Cuadro 5).

Mientras que la **Administración Central** experimenta una suba –a lo largo de 12 años- en 74.044 cargos (32,30 %), los **Organismos Descentralizados** crecen en 26.365 cargos (el 84,64 % respecto al año 2003). En estas unidades, sus recursos humanos comienzan a elevarse a partir del año 2005, por las políticas de fortalecimiento de organismos como el CONICET, el SENASA, el INTA, y la CONEA, así como la Dirección Nacional de Vialidad, la Administración Nacional de Aviación Civil y la Dirección Nacional de Migraciones, entre aquellos que registran

9.- Para más información, consultar http://www.cfkargentina.com/inversion-del-estado-nacional-en-universidades-nacionales-2003-2015/

10.- Sin embargo, como se ha planteado en la introducción de este trabajo, en la Administración Nacional todavía persiste una importante cantidad de personal contratado bajo diversas figuras. La OficinaNacional de Empleo Público (ONEP) contabiliza -para el segundo semestre del año 2014- 75.013 contratos distribuidos entre la Administración Nacional y las Universidades Nacionales. De ellos, 65.000 son “Contratos bajo dependencia laboral a término fijo”, 4.586 “Contratos bajo locación de servicios personales”,1662 “Contratos bajo locación de Obra” y 3765 contratos consignados bajo “otras modalidades” (ONEP,2014).

los principales volúmenes de personal (Cuadro 5).

Cuadro N° 5- Recursos Humanos de la Administración Nacional. Años 2003-2014.

	Recursos Humanos de la Administración Nacional											
Sector												
	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Total Administración Nacional	266.221	269.654	284.480	290.159	295.404	303.947	315.767	325.817	334.601	347.590	359.227	377.225
Administración Central	229.214	232.417	245.581	250.385	255.259	261.275	266.590	269.953	275.927	282.933	292.148	303.258
Organismos Descentralizados	31.146	31.376	33.038	33.913	34.273	36.800	38.046	41.428	44.238	49.559	51.981	57.511
Instituciones de Seg. Social	5.861	5.861	5861	5861	5.872	5.872	11.131	14.436	14.436	15.098	15.098	16.456

Fuente: elaboración propia basada en Anuarios Estadísticos INDEC 2003/04/05/06/07/08/09/10/12/11/13 y 2014.-

En cuanto a los **Institutos de Seguridad Social** (sobre todo, ANSES), se mantiene una cantidad estable de personal entre los años 2003 al 2006, mientras que -a partir del año 2007- se advierte una mayor gravitación, por los cambios operados en la política de seguridad social y por la estatización de la gestión del sistema jubilatorio en el año 2008. En este sentido, cabe consignar que gran parte de los planteles de las Administradoras de Fondos de Jubilaciones y Pensiones (AFJP) pasaron a depender de la ANSES, lo que explica, para el año 2009, la casi duplicación del personal, con **5.259** agentes más respecto de los dos años anteriores. Entre el año 2010 y el 2014 hay un nuevo aumento de 2.020 cargos, debido a la mayor expansión de la cobertura social y territorial. Por lo tanto, en el total de años revisados se registra un incremento de 10.595 cargos, representando un 181 % de aumento. De todos modos, la evolución de estas dotaciones –que durante el período considerado llegan a triplicarse- es poco significativa respecto del crecimiento –para esa misma época- en la cantidad de beneficiarios de jubilaciones y pensiones (más de cuatro millones de personas), así como por la cobertura de las asignaciones familiares, como la Asignación Universal por Hijo (a partir del año 2009) y la Asignación por Embarazo para Protección Social (a partir del año 2011), los seguros de desempleo y de los retiros y pensiones militares (Ministerio de Defensa) y de la Policía Federal. (Cuadro 5)

2.2- El personal según su pertenencia a los Poderes Ejecutivo, Legislativo y Judicial

Si analizamos la **Administración Nacional** según la organización de la división de los poderes del Estado, puede destacarse que del **Poder Ejecutivo Nacional** depende casi el 88 % del total de los agentes públicos. En este caso, se aprecia un incremento de 96.501 cargos durante los 12 años considerados, cifra que representa, respecto del año 2003, un 41 % de aumento. Por su parte, el **Poder Legislativo Nacional** exhibe un estancamiento relativo en sus planteles, y ocupa apenas el 3,72% del personal de los tres poderes. Solamente entre el año 2010 y el 2014 se observa una ampliación de 2533 cargos. En cambio, el **Poder Judicial Nacional** muestra, a lo largo del período, un crecimiento que asciende a un total de10.462 cargos y representa un aumento del 50**%** en relación al año 2003. *Por lo tanto, proporcionalmente, el Poder Judicial es el sector estatal que registra el mayor incremento porcentual*. (Cuadro 6).

Cuadro N° 6- Recursos Humanos del Poder Ejecutivo, Legislativo y Judicial. Años 2003-2014.

	Recursos humanos												
Poderes													
	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	
													%
Total	266.221	269.654	284.480	290.159	295.404	303.947	315.767	325.817	334.601	347.590	359.227	377.225	100
Poder Ejecutivo Nacional	235.409	238.797	253.082	256.723	260.249	267.384	278.444	285.633	293.717	305.536	315.830	331.910	88
Poder Legislativo Nacional	10.040	10.022	10.243	10.550	10.661	10.850	10.985	11.548	11.731	12.412	13.413	14.081	3,72
Poder Judicial de la Nación	20.772	20.835	21.155	22.886	24.494	25.713	26.338	28.636	29.153	29.642	29.984	31.234	8,28

Fuente: elaboración propia basada en Anuarios Estadísticos INDEC 2003/04/05/06/07/08/09/10/12/11/13 y 2014.-

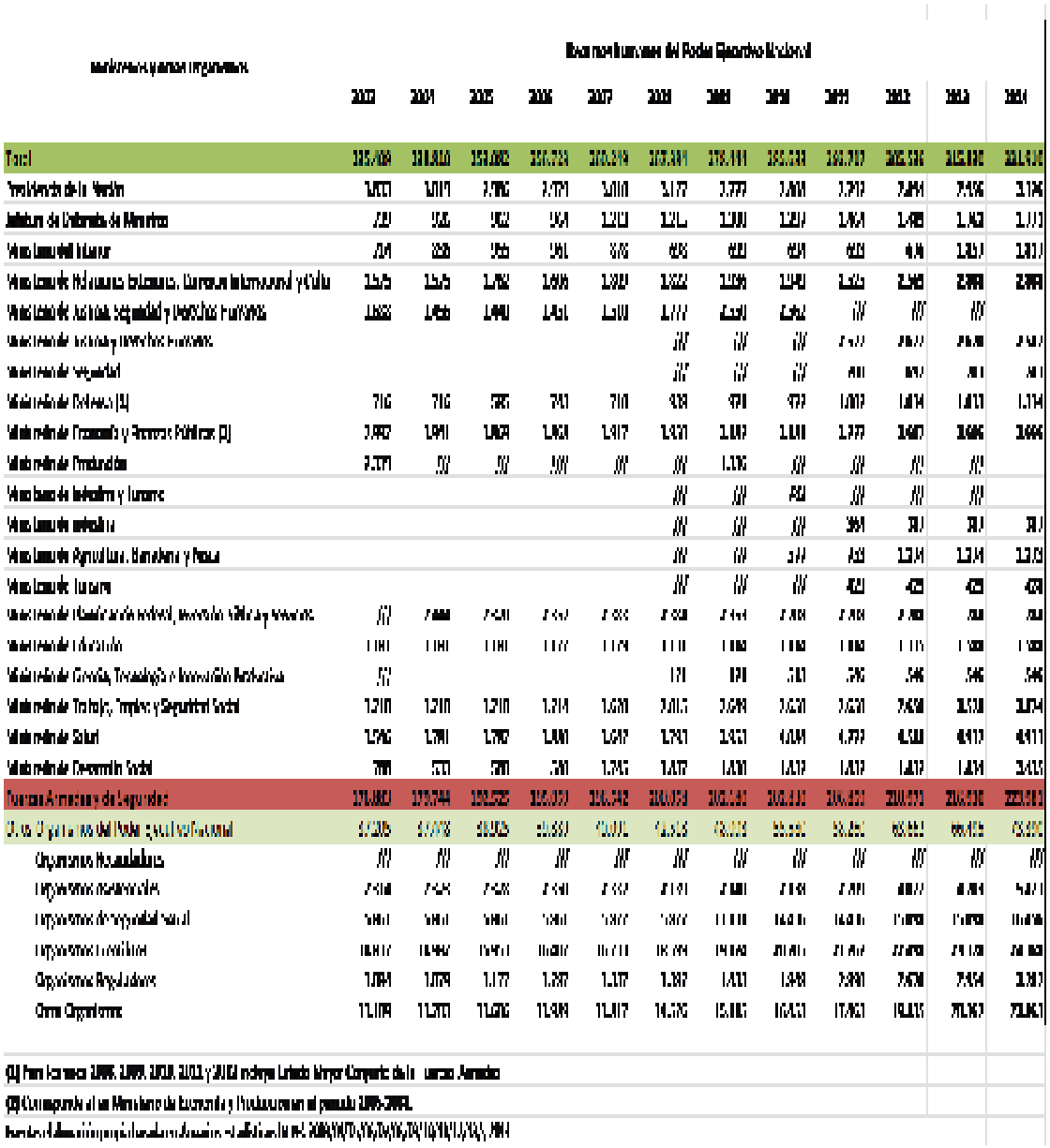
En términos generales, la evolución del Poder Ejecutivo acompaña la ampliación y redefinición de las estructuras ministeriales (tales los casos del Ministerio de Planificación Federal, Inversión Pública y Servicios, Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva, Ministerio de la Producción [reconvertido en Ministerio de Industria], Ministerio de Agricultura, Ganadería y Pesca, Ministerio de Turismo, Ministerio de Seguridad, Ministerio del Interior y de Transporte), y la recuperación de las funciones económicas y sociales del Estado, debilitadas o expropiadas de la esfera pública desde la década de los 90. A su vez, el Poder Judicial experimenta el mayor incremento proporcional, sobre todo a partir de los años 2006-2007, donde el fortalecimiento de las estructuras judiciales comienza a cobrar mayor impacto, a propósito de la relevancia que adquiere la política de derechos humanos y la seguridad interior en la agenda del gobierno.

2.3- El personal del Poder Ejecutivo Nacional

El Poder Ejecutivo Nacional, comprendido tanto por la administración central (Ministerios) como la descentralizada (Organismos Descentralizados) y los Institutos de Seguridad Social, (Caja de Retiros, Jubilaciones y Pensiones de la Policía Federal Argentina, Instituto de Ayuda Financiera para pago de Retiros y Pensiones Militares y ANSES) es el ámbito que sufrió mayores transformaciones en las últimas décadas. En particular, este nivel institucional estuvo afectado no sólo por la reducción de sus competencias, sino también por el ajuste fiscal permanente y el proceso de rediseño de sus organizaciones. A diferencia, a partir del año 2003, prospera la creación de nuevos ministerios y el fortalecimiento de unidades con competencias productivas, sociales, científico-técnicas y comunicacionales, sin que estas transformaciones organizacionales y presupuestarias hayan implicado un incremento significativo de los cargos correspondientes.

De todos modos, prevalece como tendencia histórica el crecimiento de los planteles relacionados con las funciones de seguridad y defensa, ya que alrededor de 7 de cada 10 cargos se relacionan con dichas funciones (el 60,30 % para el año 2014). A ello debe sumarse el personal civil (PECIFA), científico, docente y de salud dependiente de las fuerzas de seguridad interior y de defensa. A diferencia, menos del 30 % de los cargos se distribuye entre el personal civil que integran los distintos Ministerios, los Organismos Descentralizados y las Instituciones de Seguridad Social. Así, en la administración central, y en términos absolutos, las fuerzas armadas (6.591 cargos más) y de seguridad interior sufren el mayor incremento, con 44.888 cargos, concentrados en mayor medida en las fuerzas de seguridad interior (38.297) (Cuadro 7).

Cuadro N° 7- Recursos Humanos del Poder Ejecutivo Nacional por Ministerios y otros organismos. Años 2003-2014.



Para el mismo período, los ***Ministerios*** con mayor expansión en sus planteles son **Desarrollo Social, Trabajo y Salud**. El primero exhibe un incremento de 2.647 cargos, siendo relevante el progresivo pase a la planta transitoria del personal que cumplía funciones como contratados, así como la incorporación a su estructura, en el año 2007, del ex Consejo de la Niñez, Adolescencia y Familia (asimilado con el rango de Secretaría de Estado). Sin embargo, se evidencia un estancamiento en los cargos desde el año 2008, con un salto considerable para el año 2014. En cuanto al Ministerio de Trabajo, se presentan 2.664 nuevos cargos, con una progresiva suba entre los años 2009 y 2014, vinculada también a la incorporación parcial de los agentes contratados a la planta del organismo, como al refuerzo de las actividades de contralor en materia laboral y de la seguridad social y a la creación de nuevos programas de capacitación laboral Por su parte, el Ministerio de Salud incrementó el personal en 1.365 cargos, en especial desde el año 2010 (Cuadro 7).

En menor medida, se observan aumentos en el **Ministerio de Relaciones Exteriores, Comercio Internacional y Culto** (1.233 cargos), por la expansión de las representaciones en el exterior, las misiones comerciales y la carrera del Servicio Exterior y la **Jefatura de Gabinete de Ministros** que también se amplió en 1.035 cargos, explicados por la presencia de nuevas secretarías de Estado bajo sus órbitas, como Medio Ambiente, así como por otros entes y/o agencias como el ACUMAR y el AFSCA (Cuadro 7).

A diferencia, la **Presidencia de la Nación** disminuye su personal en 707 cargos (por el traslado de dependencias hacia otras áreas) y el **Ministerio de Educación** también experimenta- hasta el año 2012- una leve reducción, originada en el traspaso de personal – en el año 2008- al nuevo Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva. Similar situación se aprecia en el **Ministerio de Economía**, a partir de la creación de los Ministerios de Planificación Federal, Inversión Pública y Servicios (en 2004) y de la Producción (en 2008), e Industria (en 2009, a partir de la disolución del Ministerio de la Producción), aunque en los años 2011 y 2014 se observa un ligero incremento (Cuadro 7).

De los nuevos Ministerios, es relevante el conjunto de unidades absorbidas por el **Ministerio de Planificación Federal, Inversión Pública y Servicios**, que cuenta con las áreas de Obras Públicas; Energía y Combustibles; Transportes; Vivienda e Infraestructura, entre otras, hasta entonces pertenecientes al Ministerio de Economía. Para el 2004 (año de su creación) poseía 2.444 agentes, registrándose una pequeña disminución - en 91 cargos- desde el año 2009 hasta el año 2012. Posteriormente, el descenso de cargos es significativo (1.660 cargos), debido a que en junio de 2012 el sector de Transporte pasó a funcionar con rango de Ministerio, junto a la cartera de Interior, adjudicándole prioridad gubernamental a la resolución de un conjunto de situaciones críticas experimentadas en el sector ferroviario y en el ámbito de la seguridad vial.

Por su parte, la categoría ***Otros Organismos del P.E.N***. revela –a lo largo de los 12 años - una suba de **36.185** cargos. En este conjunto, el rubro **Organismos Científicos** se cuenta entre las áreas de mayor crecimiento en sus planteles, con 9.531 nuevos cargos para el año 2014, siendo relevante el impacto a nivel del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). En efecto, en esta agencia, desde el año 2004, se produce un cambio sustancial que llevó a la duplicación de la cantidad de personal bajo su órbita, con un aumento del 60% del plantel en la carrera de investigadores y una cuadruplicación en la cantidad de becarios[11]. (CONICET, 2013). Por su parte, en los denominados "***Otros Organismos***" (fundamentalmente la AFIP y el INSSJP), la expansión también es significativa, con 7.253 cargos, así como en los organismos de seguridad social (sobre todo, ANSES) y, en menor medida, puede apreciarse el incremento del personal en los **Organismos Asistenciales**, con 3.107 cargos. A su vez, es significativa la participación de los **Organismos Reguladores** que- a lo largo del período bajo análisis- concentran un incremento de 2.198 cargos (Cuadro 7).

En síntesis, en los 12 años observados, la organización del P.E.N. sufre importantes transformaciones pero, en general, la creación de nuevos Ministerios no trajo aparejada la sobre-expansión

11.- Dichos parámetros suponen, para el año 2014, una cifra aproximada del orden de los 9000 investigadores y de más de10.000 becarios (ver http://www.conicet.gov.ar/conicet/)

de las dotaciones de agentes públicos, sino más bien el traslado funcional del personal de otros ministerios hacia las nuevas dependencias, o bien la elevación a un rango superior de un conjunto de Secretarías.(como Derechos Humanos, Agricultura, Ganadería y Pesca; Turismo, Seguridad y Transporte), como resultado de la importancia otorgada en la agenda gubernamental a las políticas públicas que ejecutan. De este modo, si bien existen más Ministerios que a principios de la década, ello no implicó un incremento significativo de personal. En cambio, las subas más preponderantes se originan principalmente en el aumento del personal de las fuerzas de seguridad interior y en los organismos descentralizados, como los de carácter científico-técnico y de seguridad social.

2.3.1- El Poder Ejecutivo y su personal según función

Si analizamos al personal del Poder Ejecutivo Nacional por su función[12], puede observarse que la mayor parte (60,3 %para el año 2014) está dedicada a las **funciones de defensa militar y de seguridad interior**. Ambas actividades suman –hacia el fin del período- 200.168 cargos y experimentan -entre los años 2003 a 2014- un aumento de **44.888** cargos. En el año 2003, sin embargo, ambas funciones representaban el 66 % del total del personal estatal nacional. En particular, la **función de Seguridad Interior** (integrada por la Policía Federal Argentina, Gendarmería Nacional, Prefectura Naval, Policía de Seguridad Aeroportuaria y Servicio Penitenciario Federal) se expande en **38.297** cargos, mientras que la de **Defensa Militar** (que comprende al Ejército, la Armada Argentina y la Fuerza Aérea) en **6591** cargos. A diferencia de la década de los años noventa, las fuerzas de seguridad interior superan en cantidad de dotaciones a las funciones militares y exhiben un 47,7 % de aumento respecto del año 2003. En cambio, el crecimiento del personal militar es de apenas un 8,78 %.[13](Cuadro 8).

Entre los años 2003 al año 2008 el personal destinado a la **función administrativa** se ubica en tercer lugar. A partir del 2009, dicha función pasa a ocupar el segundo puesto**,** detrás del personal de seguridad interior, derivado –entre otros factores- de la incorporación del personal contratado a la planta permanente y /o transitoria de los distintos organismos y la consiguiente ampliación de los cargos**.** A lo largo de todo el período, se observa un crecimiento de 41.220 cargos, representando un aumento del 62,41% desde el año 2003. En este caso, cabe aclarar que esta función administrativa comprende a gran parte del plantel profesional, técnico y especializado del personal civil de la administración central y de los organismos descentralizados (Cuadro 8).

12.- Esta clasificación del INDEC no incorpora al personal de las empresas públicas ni a los agentes de la función recaudadora pertenecientes a la AFIP (DGI y Aduana), excluidos del presupuesto nacional a partir del año 2002.
13.- Cabe consignar que estas cifras refieren sólo a los efectivos militares y de seguridad interior, sin que se contemple los agentes que cumplen otras tareas que también dependen de los Ministerios de Defensa y de Seguridad Interior.

Cuadro N° 8- Recursos Humanos del Poder Ejecutivo Nacional por función. Años 2003-2014.

	Recursos humanos del Poder Ejecutivo Nacional												
Función	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	%
Total	235.409	238.810	253.072	256.723	260.249	267.384	278.444	285.633	293.717	305.536	315.830	331.910	100
Personal Administrativo	68.150	68.258	69.452	70.028	71.714	74.672	82.249	88.150	92.006	98.000	102.980	109.370	33
Personal Asistencial	2.603	2.600	2.600	2.721	2.701	2.676	2.941	3.071	3,259	4.236	4.812	4.940	1,5
Personal Docente	730	680	661	955	832	963	1.029	1.744	1.744	2.198	2.954	3.288	1
Personal Científico	8.646	8.791	9.358	9.365	9.848	10.438	11.078	11.078	11.778	12.632	13.249	14.144	4,3
Personal Militar Fuerzas Armadas	74.983	77.684	79.624	80.266	80.398	80.249	80,263	80.233	80.233	79.181	79.047	81.574	24,6
Personal de Seguridad	80.297	80.797	91.377	93.388	94.756	98.386	100.884	101.357	104.697	109.289	112.788	118.594	35,7

Fuente: elaboración propia basada en Anuarios Estadísticos INDEC 2003/04/05/06/07/08/09/10/12/11/13 y 2014.-

Seguido de la función administrativa, encontramos al personal dedicado a las **funciones científicas y tecnológicas,** que representa el 4,26. % del total del personal del PEN. Aunque su crecimiento –desde el año 2003- es constante, a partir del año 2008 la expansión cobra mayor relevancia, por la creación del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva y el mencionado fortalecimiento del CONICET. Así, en los 12 años considerados el incremento es de 5.498 cargos, cifra que representa un 63,60% respecto del año 2003 (Cuadro 8).

Menores valores alcanza el personal destinado a la **función asistencial,** con el 1,48 % del total, y un crecimiento –para todos los años bajo estudio- en apenas 2337 cargos. Esta escasa cantidad de recursos humanos contrasta con el incremento de los montos destinados a las políticas sociales –primero en importancia en materia de gasto público- y con la relevancia adquirida por los Ministerios de Desarrollo Social y de Trabajo, Empleo y Seguridad Social en el proceso de inclusión social fomentado desde el 2003 (Cuadro 8).

Por último, se ubica el personal destinado a la **función docente,** con el 1 % de los cargos para el año 2014, porcentaje que implica una suba –desde el año 2003- de 2558 cargos, pero que muestra mayor expansión desde el año 2010 hasta el año 2014 (Cuadro 8)[14].

2.3.2- El personal del Poder Ejecutivo según sector y sexo

Al analizar al personal del ámbito del Ejecutivo Nacional, según el sexo de sus integrantes, se observa -como dato distintivo- la alta tasa de masculinidad del empleo público. De cada 10 personas, algo menos de 8 son hombres. Esta proporción se incrementa en la Administración Central, donde el porcentaje alcanza el 83 % a principios de la década, pero que disminuye a tan sólo el 75,9 % a fines del periodo. Esta alta tasa de masculinidad del personal de la Administración Central se explica por el peso de los agentes destinados a los organismos de seguridad interior (Policía Federal Argentina, Gendarmería Nacional, Prefectura Naval, Policía de Servicio Aeronáutico y el Servicio Penitenciario Federal) y a las tres Fuerzas Armadas, así como por el personal civil de apoyo que concurre en ambos planteles No obstante, desde el año 2009 en adelante, se observa un aumento en el empleo femenino, debido a que, entre otras causas,

14.- Debe tomarse en cuenta que en esta clasificación "docente" está excluido el personal universitario. Como ya fuera señalado, por pertenecer a organismos Autónomos no dependen directamente del Poder Ejecutivo.

también estas Fuerzas comenzaron a reclutar mujeres para el ejercicio de las actividades bajo su competencia (Cuadro 9).

Cuadro N° 9- Recursos Humanos del Poder Ejecutivo Nacional por sexo y sector. Años 2003-2014.

Recursos Humanos del Poder Ejecutivo Nacional																						
Sector	2003		2004		2005		2006		2007		2008		2009		2010		2011		2012		2013		2014	
	%																					
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F
Total	78,2	21,8	79,4	20,6	79,5	20,5	79,4	20,6	78,4	21,6	77,7	22,3	76,8	23,2	76,2	23,8	74,9	25,1	73,8	26,2	72,4	27,6	71,8	28,2
Administración Central	82,5	17,5	83,1	16,9	83,1	16,9	82,9	17,1	82,3	17,7	81,8	18,2	81,5	18,5	81,0	19,0	79,4	20,6	78,6	21,4	76,8	23,2	75,9	24,1
Organismos Descentralizados	61,7	38,3	62,2	37,8	61,8	38,2	61,2	38,8	59,7	40,3	58,8	41,2	58,0	42,0	58,0	42,0	58,6	41,4	58,0	42,0	57,6	42,4	57,7	42,3
Instituciones de Seguridad Social	41	59	38,7	61,3	38,7	61,3	38,6	61,4	38,8	61,2	38,6	61,4	41,4	58,6	41,9	58,1	42,0	58,0	42,0	58,0	42,2	57,8	45,1	54,9

Nota: estimación en base a los datos de ocupación del Sistema Integrado de Recursos Humanos, (SIRHU)

Fuente: elaboración propia basada en Anuarios Estadísticos INDEC 2003/04/05/06/07/08/09/11/12/13 y 2014.-

En cambio, en los Organismos Descentralizados la tasa de masculinidad baja a una proporción de 6 hombres para cada 4 mujeres en promedio. En este caso, se advierte que - a lo largo del periodo- dicha tasa va disminuyendo en tres puntos (Cuadro 9).

Por su lado, en las Instituciones de Seguridad Social (ANSES y Cajas de Retiros militares y de la Policía Federal) el personal femenino es mayoritario, encontrándose una posible explicación en el carácter de las tareas que realizan la mayoría de los agentes, dedicados a la atención al público. La proporción es de alrededor de 6 mujeres por cada 10 personas y se mantiene estable a lo largo de estos años, con pequeñas oscilaciones (Cuadro 9).

2.4- El personal del Poder Legislativo y del Poder Judicial de la Nación

A diferencia del Poder Judicial y del P.E.N., el personal del **Poder Legislativo** se mantiene estable. Entre los años 2003 a 2014 se agregan un total de 4.041 cargos. El mayor incremento- luego de un largo estancamiento -se observa en los años 2011 y 2014, con significativa preponderancia de la Cámara de Diputados, que revela un 38,7 % de participación y un aumento de 540 cargos desde el año 2003 (11 %). En cambio, para la Cámara de Senadores el incremento alcanza a 1.685 cargos, un 63,53% más respecto al año 2003. El 16,1 % restante del personal corresponde a los organismos extra- poder (Defensoría del Pueblo de la Nación y Auditoría General de la Nación (AGN), unidades que, en el periodo considerado, prácticamente duplican sus cargos (Cuadro 10). Estos organismos incrementan los cargos en 1.248 casos con un 123 % de aumento.

Entre los organismos de apoyo, se destaca la Biblioteca del Congreso Nacional, que eleva su plantel en 515 cargos en el transcurso de los 12 años. En este rango, los agentes de la Biblioteca - una de las más importantes del Estado Nacional, que cumple la doble función de apoyo a la labor legislativa y la de atención al público general- representan el 10 % del personal del Congreso. Por su parte, la imprenta del Congreso, a cargo de la impresión de todos los mate-

riales de los órganos legislativos y extra poder, muestra un estancamiento relativo en su dotación con 53 cargos más (Cuadro 10).

Cuadro N° 10- Recursos Humanos del Poder Legislativo Nacional por tipo de función. Años 2003-2014.

	Recursos humanos del Poder Legislativo Nacional												
Función													
	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	
													%
Total	10.040	10.022	10.243	10.550	10.661	10.850	10.985	11.548	11.731	12.412	13.413	14.081	100
Cámara de Senadores	2.652	2.652	2.864	2.864	2.915	3.004	3.004	3.233	3.287	3.539	4.105	4.337	30,8
Cámara de Diputados	4.914	4.914	4.923	4.923	4.923	4.923	4.923	5.060	5.060	5.149	5.291	5.454	38,7
Biblioteca del Congreso de la Nación	958	958	958	1.084	1.084	1.084	1.130	1.130	1.130	1.228	1.295	1.473	10,5
Imprenta del Congreso de la Nación	502	484	484	502	502	502	502	502	502	555	555	555	3,9
Otros Organismos (1)	1.014	1.014	1.014	1.237	1.237	1.337	1.426	1.623	1.752	1.941	2.167	2.262	16,1
(1) Incluye Asistencia social al personal del Congreso, Defensoría del Pueblo de la Nación, Auditoría General de la Nación y Procuración Penitenciaria.													
Fuente: elaboración propia basada en Anuarios Estadísticos INDEC 2003/04/05/06/07/08/09/11/12/13 Y 2014.-													

De igual modo que el personal de Seguridad Interior, los trabajadores del fuero **Judicial** presentan un desarrollo significativo asociado -en gran medida- con el fortalecimiento institucional del proceso de "Memoria, Verdad y Justicia" destinado a condenar los crímenes de lesa humanidad vinculados al terrorismo de Estado**.** Respecto del año 2003, se advierte un incremento de 10.462 cargos (50,36%), con mayor gravitación en el caso del Ministerio Público (órgano extra-poder que garantiza la asistencia jurídica de todo ciudadano que pueda verse involucrado en un proceso penal, así como la representación y defensa de menores e incapaces y la curatela de menores abandonados o huérfanos), cuyo crecimiento –para el mismo período – es de 4.191 cargos, cifra que más que duplica (130 %) la cantidad de cargos, si se compara con el año 2003 (Cuadro11).

Cuadro N° 11- Recursos Humanos del Poder Judicial de la Nación. Años 2003-2014.

	Recursos humanos del Poder Judicial de la Nación											
Institución	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Total	20.772	20.835	21.155	22.886	24.494	25.713	26.338	28.636	29.153	29.642	29.984	31.234
Poder Judicial de la Nación	17.543	17.542	17.734	18.813	20.003	20.575	20.797	22.855	23.075	23.192	23.262	23.814
Ministerio Público	3.229	3.293	3.421	4.073	4.491	5.138	5.541	5.781	6.078	6.450	6.722	7.420
Fuente: elaboración propia basada en Anuarios Estadísticos INDEC 2003/04/05/06/07/08/09/10/11/12/13 y 2014.-												

Conclusiones

Desde la década de los 60, las políticas económicas de corte liberal que primaron a partir del golpe de Estado del año 1955 impulsaron la reducción del tamaño del empleo público, bajo los gobiernos tanto dictatoriales como democráticos que atravesaron la Argentina hasta el año 2001/2002. Dicho posicionamiento tiene su anclaje en aquellas vertientes de la economía y de la ciencia política que asocian la contracción del empleo público con la reforma y "modernización" del Estado y de la Administración Pública, perdiendo de vista - como señala la OCDE (2014)- la imposibilidad de sostener la reducción de trabajadores públicos en el largo plazo dado que las demandas de los ciudadanos van en aumento.

En principio, y a diferencia de lo sustentado por el discurso anti-estatista actualmente hegemónico, el volumen del empleo público no constituye una cuestión conflictiva si se toma en cuenta que, en las últimas cinco décadas, mientras que la población se duplicó, la participación del personal del Estado se mantuvo relativamente estable. Si se compara con otros países que, a diferencia de los datos que aporta la Argentina, excluyen a las fuerzas armadas o al sector universitario estatal, la evolución del empleo público en relación con el crecimiento de la población denota un proceso de retracción, donde las participaciones relativas más bajas fueron en 1970 y en el año 2001, mientras que las participaciones más altas fueron en 1960 y en 2010.

Cabe consignar que -entre 2010 y 2014- el total del empleo público en los diferentes niveles del Estado (nacional, provincial y municipal) pasó de 3,3 a 3,9 millones de trabajadores. De esta sumatoria, el 72% de los trabajadores realiza tareas de salud, educación y seguridad, escenario que pone en discusión el supuesto "exceso" o "sobredimensionamiento" de los planteles estatales.

Si observamos la variable empleo público en relación con las distintas jurisdicciones estaduales (nacional, provincial y municipal), el transcurso de la época analizada denota profundas transformaciones. Así, para 1960, el Estado Nacional comprendía al conjunto más numeroso del personal público de la serie analizada, nucleando al 67 % del total de los agentes, con más de 900 mil empleados. Por lo tanto, el Estado Nacional agrupaba casi a 70 de cada 100 empleados, en tanto que las provincias albergaban algo más de 20 (sobre 100) y los numerosos municipios del país sólo a 10 (sobre 100). A partir de esa década y hasta el año 2001, el personal del Estado Nacional se redujo en forma constante, tanto en términos absolutos como porcentuales, de forma tal que, en el año 2010, se advierte que 60 de cada 100 empleados (62,07 %) pertenecen a las provincias, mientras que 20 (21,76 %) al Estado Nacional y 16 a los municipios (16,18 %). Para 2014, dichos porcentajes se mantienen con escasas modificaciones (19% a nivel nacional y 56% a nivel provincial) y un aumento significativo a nivel comunal (29%). De este modo, es posible distinguir el proceso de inversión entre el Estado Nacional y las provincias, que pasaron a ser las principales empleadoras, triplicando su participación.

Junto con el traspaso entre jurisdicciones, el impacto más notorio en las dotaciones de agentes públicos fue gestado en el marco de la progresiva desarticulación del Estado Empresario - iniciada desde el año 1975 y consolidada durante la década de los 90- a través de las políticas de destrucción de los elencos técnicos-profesionales y de ajuste del personal, por medio de

los retiros voluntarios, las jubilaciones anticipadas, los despidos compulsivos y la privatización y tercerizaciones de servicios, entre otras iniciativas. Por tal motivo, mientras que en la década de 1970 el rubro "empresas del Estado, Universidades y otros Entes" representaba el 39 %, del personal del Estado, hacia el 2001 sólo concentraba el 33 %. En ese último año se aprecia el nivel más bajo del personal en las empresas y una reducción menor en las universidades, como resultado de los ajustes fiscales de los años 2000 y 2001. Bajo este derrotero, también cobró forma la disminución del empleo permanente, el envejecimiento de las plantas estables (con la pérdida del "saber acumulado"), la "naturalización" del contrato por tiempo determinado y la asimilación del sector público a las características del empleo privado, en materias tales como la seguridad social, obras sociales, asignaciones familiares, etc. (Zeller y Rivkin, 2001).

A partir del año 2003, se observa un cambio de tendencia en la política para el personal dependiente del Estado Nacional, que acompaña las transformaciones operadas en la distribución del gasto público nacional. En este sentido, la estrategia de desendeudamiento y la ausencia de desequilibrios presupuestarios permitieron la utilización de herramientas de política fiscal para que la asignación del gasto público se oriente conforme a las prioridades sostenidas en materia de seguridad social, educación, ciencia y tecnología, inversión en infraestructura económica y social y seguridad interior, áreas éstas en las que el empleo público demostró su mayor expansión.

Como se ha señalado en el cuerpo del trabajo, el total del personal estatal nacional para el año 2014 es de 736.566 cargos y dicha cantidad supone un incremento total del 54,24 % bajo el transcurso de los últimos 12 años[15]. En este escenario, *se destaca el incremento del* ***personal universitario****, el de mayor expansión en términos absolutos,* cuya representación alcanza casi la tercera parte del total de agentes públicos (34,7 %), con un crecimiento -entre 2003 y 2014- en 84.614 cargos, seguido por los agentes de la Administración Nacional y de las Empresas y Sociedades del Estado. En este último sector los agentes llegan a quintuplicarse, producto de las re-estatizaciones de empresas de servicios públicos (como Agua y Saneamientos Argentinos (AYSA) Correo Oficial de la República Argentina, Ferrocarriles Gral. Belgrano, etc.) así como por la creación de nuevas empresas como Empresa Argentina de Soluciones Satelitales (AR-SAT) Energía Argentina (ENARSA), yel impulso otorgadoa otras como Nucleoeléctrica Argentina (NASA), Talleres Navales Dársena Norte S.A. (TANDANOR), etc.

En el ámbito del **Poder Ejecutivo Nacional**, las jurisdicciones de la *Administración Central* con mayor expansión en sus planteles son los Ministerios de Desarrollo Social y de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, en tanto que, en el caso de las nuevas dependencias, el Ministerio de Planificación Federal, Inversión Pública y Servicios congrega un alto porcentaje de agentes, en detrimento de la caída de personal producida en el Ministerio de Economía. Por su parte, en la *Administración Descentralizada*, junto con los Organismos de Seguridad Social, **el complejo de Organismos Científicos se cuenta entre las áreas de mayor crecimiento en sus planteles**, como el caso del CONICET, el SENASA, el INTA, la CONEA y la CONAE. A este respecto, el dinamismo otorgado a estas agencias acompaña las prioridades establecidas por la Ley 26.075

15.- Cabe señalar que, al momento de finalizar este estudio, los datos del año 2015 no estaban publicados por el INDEC. Según el Presupuesto Nacional, para ese año el total de cargos en la Administración Nacional llegaba a los 389.835, lo que supone un incremento de 12.610 cargos.

de Financiamiento Educativo, en la medida en que dispone la ampliación del nivel de gasto en términos del PIB, fijando el 6% como meta exclusiva para el gasto en educación, agregándose a ese valor las asignaciones correspondientes a ciencia y tecnología.

Pese a que las transformaciones hasta aquí reseñadas modifican de manera significativa las tendencias instauradas a partir de los años noventa, **todavía se constata que la mayor parte de los recursos humanos del PEN (el 67,48%) están destinados a las funciones de defensa militar y seguridad interior.** Como diferencia frente a las décadas anteriores, puede señalarse que -por primera vez- las fuerzas de seguridad interior superan en cantidad de dotaciones a las funciones militares. No obstante, cabe destacar que- para el año 2009- el personal dedicado a la función administrativa se ubica-por primera vez en las últimas dos décadas- en segundo lugar, a propósito de un incremento de los recursos humanos mayor al 20%, seguido en importancia por la ampliación de los agentes en las funciones científicas y tecnológicas y, en menor medida, en la función asistencial.

Otro aspecto de la ampliación del personal estatal, desde el año 2003, desmiente las críticas sobre las prácticas clientelísticas gubernamentales sobre el empleo público, al observar que su aumento se registra –principalmente- en el personal universitario, el personal científico-técnico (en conicet y empresas públicas), y el de seguridad interior y judicial. En estos casos, el posible impacto de este tipo de planteles burocráticos en la sociedad civil es evaluable en el mediano y largo plazo, lo cual excede a un periodo de gobierno, y supone –asimismo- una mayor especialización profesional y técnica de la burocracia pública nacional en las distintas áreas gubernamentales y, por lo tanto, *una expansión del empleo público de calidad.* Este criterio se complementa con el escaso crecimiento de los agentes que cumplen funciones asistenciales, pese a la importancia de las políticas sociales bajo el período estudiado. A diferencia, otro factor que explica la suba del empleo estatal nacional se origina en la demanda social por la seguridad interior y judicial, en materias tales como las políticas de derechos humanos y para el servicio penitenciario, así como la designación de Jueces y del personal del Ministerio Público (Fiscales y Defensores Públicos) y de su personal auxiliar.

Por último, y a propósito de la polémica en torno a la creación de empleo genuino o "ficticio" durante la época, cabe destacar que de los casi 6 millones de puestos de trabajo que se crearon, sólo el 19% se explica por el empleo público, mientras que el resto fue empleo privado (Ministerio de Trabajo, 2015). *Por lo tanto, sólo 2 de cada 10 trabajadores cumplen tareas en el Estado.* De acuerdo con los datos del SIPA (Sistema Integrado Previsional Argentino)- a lo largo de 12 años (2003-2015)- el crecimiento del empleo público ha sido del orden del 58 % contra el 86 % de aumento en el sector privado. En ese marco, el crecimiento del empleo estatal con predominio en las funciones científicas, tecnológicas, educativas, de infraestructura y de seguridad guardan coherencia con las políticas públicas de apuntalamiento de la actividad privada y de inclusión social. Así, la ampliación de investigadores en el Conicet, la instauración de nuevas universidades públicas, la recuperación y creación de empresas públicas, la restauración de las funciones de contralor en materia laboral, la atención de los nuevos beneficiarios de la seguridad social, la mayor calidad de la atención y del servicio público (DNI; pasaportes, etc.), dan cuenta de un panorama muy alejado del estereotipo de empleado público "vago", "ineficiente" o "ñoqui".

Por el contrario – y como reconoce la CEPAL (2011)- la ampliación de la cobertura del sistema educativo, el incremento de la densidad y el acceso a las infraestructuras, así como el impulso a la inversión en desarrollo productivo e innovación constituyen vectores centrales en el proceso de transformación estatal que- como condición necesaria pero no suficiente- requieren de un mayor alcance cuantitativo (y cualitativo) del personal público y, en este sentido, la Argentina de la última década no ha quedado al margen de estas iniciativas a la hora de revalorizar la esfera pública.

Bibliografía

- Aronskin, Ricardo (2007). "El país del desarrollo posible". En James, Daniel (director) N u e v a
- H i s t o r i a A r g e n t i n a, Tomo 9. Buenos Aires: Editorial Sudamericana
- Basualdo, Eduardo (2002) Sistema político y modelo de acumulación en la Argentina. Buenos Aires: . UNQUI, FLACSO, IDEP,
- Bonifacio, José (1986): "El empleo en la Administración Pública Nacional entre 1959-1985. Características Generales". Buenos Aires: Instituto Nacional de la Administración Pública (INAP), Informe de Investigación.
- CEPAL (2011), Perspectivas Económicas de América Latina 2012: Transformación del Estado para el Desarrollo. Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- CONICET (2013)."CONICET, 30 años de democracia". Disponible en http://www.conicet.gov.ar/conicet-30-anos-de-democracia/.
- Duarte, Marisa (2001). "Los efectos de las privatizaciones sobre la ocupación en las empresas de servicios públicos". Revista Realidad Económica Nro 182, 1-19. Buenos Aires.
- López, Andrea y Zeller, Norberto (2011). "Estado y Administración: crisis y reforma en la Argentina neoliberal". En Rossi Miguel Ángel y López Andrea (comp.) Crisis y metamorfosis del Estado Argentino: El paradigma neoliberal en los noventa, Buenos Aires: Ediciones Luxemburg,
- López, Andrea y Zeller, Norberto (2014). "Evolución Histórica del personal del Estado Nacional (1960 a 2010). Buenos Aires: Documento CEIL-CONICET nro 19, serie Empleo, Desempleo & Políticas de Empleo.
- López, Andrea y Zeller, Norberto (2012). "El gasto público como herramienta política: continuidades y rupturas en las políticas estatales bajo la etapa kirchnerista (2003-2010)". Disponible en http://www.sgp.gov.ar/contenidos/inap/investigacion/docs/articulos_y_documentos/El_gasto_Publico__como_herramienta_politica.pdf
- López, Andrea (2009). El Estado Regulador: Capacidades estatales y las políticas de servicios públicos de los 90. Buenos Aires: Secretaría de la Gestión Pública-Jefatura de Gabinete de Ministros.

- Ministerio de Economía y Finanzas Públicas. Informe de Presupuesto (Años 2003 a 2014), Secretaría de Hacienda, Oficina Nacional de Presupuesto. Disponible en http://www.mecon.gov.ar/onp/html/presupresumen
- Ministerio de Economía y Finanzas Públicas, Boletín Fiscal (Años 2007 a 2014), Secretaría de Hacienda, Oficina Nacional de Presupuesto. Disponible en http://www.mecon.gov.ar/onp/html/boletin/
- Minsburg, Naúm (1991). "Políticas económicas en torno al papel del Estado". Realidad Económica Nro 104, 79-126.Bs. As, Noviembre-Diciembre.
- OCDE (2014). Panorama de las Administraciones Públicas 2013. Madrid: INAP. .
- Pierri, José (1991). "La transformación del Estado en los ´ochenta´". Realidad Económica Nro 104, 46-77. Bs. As, Noviembre-Diciembre.
- Rabotnikok Nora y Aibar Julio (2012). "El lugar de lo público en lo nacional-popular ¿Una nueva experimentación democrática?". Revista Nueva Sociedad No 240, 54-67. Buenos Aires, Julio-Agosto.
- Rougier, Marcelo (2008). El Estado y sus empresas en el desempeño económico argentino de la segunda mitad del siglo XX. Una revisión necesaria". Ponencia presentada IX Congreso Internacional de la Asociación Española de Historia Económica, Murcia, 9, 10, 11 y 12 de septiembre.
- Sidicaro, Ricardo (2005). La crisis del Estado y los actores políticos y socioeconómicos en la Argentina [1989-2001], Buenos Aires: EUDEBA.
- Vilas, Carlos (2011). Después del Neoliberalismo: Estado y procesos políticos en América Latina. Buenos Aires: Ed. Universidad de Lanús. .
- Zeller, Norberto y Rivkin, Ana (2003). "El empleo en la Administración Pública Nacional: Estudio de la distribución de cargos y de las características de sus remuneraciones". Buenos Aires: INAP; Serie I, Documento Nº 69.
- Fuentes
- Ferreres, Orlando (2010). Dos Siglos de Economía Argentina. Buenos Aires: Fundación Norte y Sur.
- INDEC. Anuario Estadístico de la República Argentina, Años 2007, 2008 y 2009, 2011, 2012, 2013 y 2014. Buenos Aires.
- Oficina Nacional de Empleo Público/ONEP (2014). "Sistema de información para el control del registro y actualización de los cargos y contratos desempeñados por personas con discapacidad certificada. Buenos Aires: Subsecretaría de Gestión y Empleo Público, Jefatura de Gabinete de Ministros.
- Diarios Clarín, La Nación y el Cronista Comercial. Varias Ediciones.

Sobre los autores:

Andrea Magdalena López : Univeridad de Buenos Aires. Profesora Adjunta Regultar- Carrera de Ciencias de la Comunicación- Facultad de Ciencias Sociales- UBA. Correo electrónico: magdalopez@uolsinectis.com.ar

Norberto Zeller: Sociólogo. Profesor de Sociología y Relaciones del Trabajo, Facultad de Ciencias Sociales- UBA. Correo electrónico: nzeller212@gmail.com

Cómo citar:

López, A y Zeller, N (2017) El empleo público en Argentina: tendencias históricas y configuración actual. *Revista Horizontes Sociológicos* (5) 9, 28-50

HS- *Horizontes Sociológicos*- AAS- Año 5.- Número 9.
Enero-Junio 2017.- Argentina.- ISSN: 2346-8645.- Pp. 51-61

Muertes políticas, vidas precarias y escolaridad de jóvenes en contextos de pobreza urbana de Argentina*

Armella Julieta, Eduardo Langer y Mercedes Machado

Resumen

En este trabajo se caracterizan los sentidos desplegados por un grupo de estudiantes acerca de las muertes de jóvenes en un barrio emplazado en un contexto de pobreza urbana. A partir de una experiencia de taller audiovisual en una escuela secundaria pública, durante el año 2015, se produjo *Vidas Perdidas*, un cortometraje ideado, producido y realizado íntegramente por estudiantes de quinto año de la institución.

En un primer momento, proponemos un recorrido por distintas etapas del taller que permitan sistematizar algunos interrogantes y tensiones surgidos a lo largo del proceso de trabajo. En un segundo momento se realizará un análisis del contenido de vidas perdidas atendiendo a nociones teóricas que habilitan a pensar sobre los jóvenes, las muertes y la escolaridad en esos contextos.

Palabras clave: Muerte, Vida, Estudiantes, Escuela, Pobreza.

Abstract

This paper seeks to characterize the senses deployed by a group of students about the deaths of young people in a neighbourhood located in a context of urban poverty. “Vidas perdidas”, a short film which was entirely produced by fifth-year students of the institution, was based on an experience from audiovisual workshop in a public high school.

On the one hand, we propose a journey through different stages of the workshop to systematize some questions and tensions throughout the work process. On the other hand, we seek to analyse the content of “Vidas perdidas” in response to theoretical notions which enable us to think young people, deaths and schooling in these contexts

Palabras clave: ICT, Appropriation, Youth, Virtual Social Networks, Conectar Igualdad Program

*Una versión de este artículo fue presentada en el II Congreso de la Asociación Argentina de Sociología realizado en la Universidad Nacional de Villa María durante 2016..

Introducción

El presente trabajo busca caracterizar los sentidos desplegados por un grupo de estudiantes sobre las muertes de jóvenes en contextos de pobreza urbana, a partir de una experiencia de taller documental realizada en el transcurso de 2015 en una escuela secundaria pública.[1] Esta se encuentra ubicada en el primer cordón del Conurbano Bonaerense, localidad de José León Suárez, partido de San Martín, provincia de Buenos Aires, un territorio de asentamientos y villas miseria que desde fines de los años 70 ha crecido tanto en términos poblacionales como territoriales; un espacio urbano que combina altos niveles de pobreza, degradación y contaminación ambiental (Curutchet, Grinberg y Gutierrez, 2012). El centro docente se sitúa en la proximidad del contaminado río Reconquista y de las áreas de relleno sanitario del CEAMSE.[2] La vida allí gira en torno de la basura y muchos de los vecinos son cartoneros[3] y recicladores. Así, la basura se presenta como un aspecto que atraviesa la vida del barrio y de los sujetos que lo habitan, como complemento y contracara de las sociedades de consumo que expresa lo agotado, lo podrido, lo roto, lo no deseado (Grinberg, Dafunchio y Mantiñan, 2013). Estos aspectos se han ido acrecentando en las últimas décadas como consecuencia de las sucesivas crisis producidas desde fines del siglo XX. Se trata de un área que sufre cotidianamente la profundización de las desigualdades sociales. De hecho, este es el eje que atraviesa el presente texto: la exacerbación de las desigualdades a través de lo que llamamos la producción de muertes políticas y la vida precaria de los jóvenes en estos contextos.

De acuerdo al Mapa Escolar de la Provincia de Buenos Aires,[4] la escuela se encuentra en el grupo de instituciones de alta vulnerabilidad socio-geográfica. Asisten a ella aproximadamente 400 estudiantes y no solo incorpora población de esos barrios, sino también jóvenes de otros asentamientos que la rodean. En ella, desde el año 2008, se viene desarrollando una experiencia de taller audiovisual con estudiantes y docentes en articulación con un equipo de investigación de una universidad nacional. Esta iniciativa tiene entre sus objetivos principales construir un espacio en el que los estudiantes puedan elaborar preguntas y ensayar algunas respuestas a partir del lenguaje específico audiovisual. Se trata de que puedan identificar sus deseos, miedos y preocupaciones, dándoles curso a partir de la producción de un cortometraje. Ello supone un doble proceso: por un lado, trabajar intensamente en la búsqueda de aquellos temas de su vida cotidiana que los movilizan; por el otro, brindarles algunas herramientas técnicas sobre un tipo de lenguaje en el que la palabra se vuelve imagen, o mejor, en el que *se dice* con imágenes, a través de ellas.

Hablar, decir y contar se vuelven claves centrales en la realización documental que, además, permite ubicar en la historia las microhistorias que atraviesan a los sujetos que viven en los barrios más empobrecidos. Se genera un espacio en que palabra y acción, en el sentido en que Arendt (1993) lo expresa, se vuelven *moneda corriente*, y los jóvenes *aparecen* como sujetos

1.- La experiencia que aquí relatamos comenzó en el mes de marzo y finalizó en noviembre de 2015. El corto fue premiado en el Festival “Hacelo corto” del Ministerio de Educación de la ciudad de Buenos Aires, Argentina.

2.- Coordinadora Ecológica Área Metropolitana Sociedad del Estado. Empresa de recolección y procesamiento de los residuos de la ciudad y de la provincia de Buenos Aires.

3.- Personas que viven del recurso del cartón, del papel y de la basura en general como forma de trabajo.

4.- Disponible en http://servicios2.abc.gov.ar/escuelas/mapaescolar/default.cfm Consulta abril de 2016.

sociales, relatando su historia y pensándose en ella. Por este motivo, está centrado en su vida cotidiana. Posibilitar la búsqueda del sentido —siempre inestable y vacilante— en la realización audiovisual es, en definitiva, la expresión fundamental del taller.

Como parte del desarrollo del proyecto, en uno de los grupos surgió la inquietud de trabajar a partir de las muertes que se producen en su barrio. *Vidas perdidas*[5] es el título del corto realizado por los estudiantes. Desde los primeros bosquejos, las interrogantes estuvieron puestas en esas muertes que irrumpen en la cotidianeidad de su barrio. En este trabajo buscamos tensionar los sentidos puestos en juego por los estudiantes acerca de las posibilidades y de las luchas por (sobre) vivir en contextos de pobreza urbana.

Historias iniciales: los disparadores del cortometraje

La organización que sigue la experiencia del taller audiovisual busca aquellos temas que inquieten, convoquen a la mirada atenta y disruptiva de los estudiantes, donde el encuentro con otros sea oportunidad para poner en común lo que hasta entonces ha permanecido en la retina de cada uno: hacer comunes los intereses propios y propios los intereses comunes.

La propuesta inicial se articuló en torno a la construcción de un retrato de alguna persona en función de una selección de imágenes de distintos materiales gráficos. Se trataba de conseguir una primera aproximación a partir de un lenguaje no mediado por palabras, o donde estas operan como un elemento que puede acompañar la expresión visual pero no reemplazarla. Son los ensayos de un primer trabajo que les permita a los estudiantes expresar sus deseos, temores y sueños. A partir de esas aproximaciones iniciales comparten las producciones individuales a fin de encontrar *afinidades electivas* que permitan la organización de los jóvenes en pequeños grupos.

De ese modo comienza la etapa de definición del tema del cortometraje, de las distintas técnicas que podrían utilizarse, manejo de la cámara y audio. Luego llega la *salida a terreno*, se acercan al objeto de indagación y asumen el rol de *investigadores urbanos*: a través de *vagabundeos etnográficos callejeros* (Rivera Cusicanqui, 2015) buscan en sus barrios, entre sus vecinos, registran a sus familias. Finalmente, toca el turno a la edición y el conjunto de decisiones que esto implica tanto en términos del contenido del relato como de su expresión estética.

Durante esta experiencia, un grupo de estudiantes decidió abordar la muerte de los jóvenes en los barrios pobres del conurbano bonaerense a partir de dos historias en primera persona. Se trata de una cuestión social cada vez más cotidiana y, por tanto, que debe ser pensada y narrada. Este es, desde hace un tiempo,[6] uno de los asuntos recurrentes al comenzar a delimitar posibles contenidos para sus cortos. Los fallecimientos vinculados a distintas problemáticas barriales: desde graves cuestiones de salud asociadas a problemas ambientales en la zona, hasta los provocados por la policía que, con frecuencia articulada con el poder político y el poder de bandas organizadas en torno al narcotráfico, quedan impunes.

Los estudiantes comenzaron por la escritura de un guión con el grupo que, originalmente,

5.- Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=DIY1r5uNk9E

6.- El taller audiovisual se desarrolla desde el año 2008, y desde entonces escuchamos historias de muertes de jóvenes en los barrios. Sin embargo, nunca habían decidido filmar y producir al respecto.

se había autodenominado "los pibes". Dos de ellos contaron sus historias vinculadas a las muertes, a través de un relato oral y otro escrito. Una de esas historias giraba en torno a un hermano, la otra, al suicidio de un amigo. En el transcurso de la narración se puso en evidencia que ambas remitían al mismo lugar: los dos jóvenes habían fallecido en la misma "canchita" de fútbol. Y lo común que podía percibirse en ellos era el dolor que esas pérdidas provocaban, en sus caras, en sus gestos y en las formas de nombrarlas. Los dos extrañaban a quienes fueron sus grandes compañeros en la vida. Tal como aparecen en sus propios relatos:

> "Un amigo cerca de mi casa murió. Tuvo un hijo y lo dejó a su hijo. Este año fue. En febrero murió. Se ahorcó por su mujer. Se había peleado y se fue a la canchita, tiró una soga al arco y se ahorcó. A la noche. A la madrugada. Y al otro día nos enteramos que había morido.[7] Íbamos a jugar a la pelota antes. Jugamos. Cuando era chiquito jugaba con él a la bolita. A la pelota". (Estudiante, Varón, 17 años, 2015).

> "Elegí a mi hermano porque es el mejor hermano que tuve. Mi hermano murió hace cuatro años atrás. Lo extraño mucho. Es difícil seguir adelante sin él porque me ha ayudado mucho. Mi hermano era todo para mí". (Estudiante, Varón, 16 años, 2015).

Cuando les pedimos a los dos jóvenes del grupo que describan a esas personas nos encontramos con las siguientes palabras:

> "La historia de una persona que vive en un barrio llamado Carcova. Él estaba siempre en su casa con sus amigos parados en el gauchito. A escuchar música y beber vino". (Estudiante, Varón, 17 años, 2015).

> "Excelente padre y el hermano que más quiero. Murió hace cuatro años y lo extraño mucho". (Estudiante, Varón, 16 años, 2015).

Excelente persona, amigo, padre y hermano fueron las palabras que utilizaron en primer lugar. Dos historias, dos relatos, dos vidas perdidas en un mismo barrio y recordadas en una misma escuela. También con esas imágenes cotidianas reconstruyen quiénes eran esas personas muertas. Como si representaran las de *"los pibes*" en los barrios pobres. El corto *Vidas perdidas* cuenta acerca de la muerte pero también de la vida. Se trata de un relato que desgarra pero denuncia a la vez ya que, tal como dicen sus protagonistas, podría pasarle a cualquiera.

Registrar a través de imágenes lo que sucede en sus barrios se vuelve un ejercicio vital y político: discutir sobre el estatuto de verdad de los juicios construidos por los medios de comunicación, que hacen de esas muertes mero objeto de consumo o consecuencias inevitables de "la violencia en los barrios periféricos" deviene, de este modo, desafío para el relato. La producción audiovisual contemporánea, siguiendo a Carli (2006), especialmente la mediática vinculada con los problemas sociales, suele estar atada a una supuesta "legitimidad estética de lo real", lo que desde el lado de la producción simplifica el papel de las estrategias de construcción de esa realidad. Del otro lado, el de la recepción, el espectador queda en una situación pasiva de contemplación, lo cual limita cualquier experiencia de conocimiento de los hechos que nos rodean. De hecho, en Argentina en las últimas dos décadas hemos visto surgir una serie de

7.- Preferimos reproducir las formas de hablar de los estudiantes en sus grabaciones audiovisuales.

programas televisivos que hacen de los problemas sociales una cuestión que oscila entre la banalización de la desigualdad y la estetización de la pobreza. En ambos casos se trata de la anulación del relato del otro y de la simplificación de una realidad compleja y polisémica.

En este sentido, el taller procura alterar ambos polos: desde el lugar de la *producción* se busca brindar herramientas que habiliten la construcción de una mirada estética y narrativa singular y problematizadora. La estética de lo real simplifica y banaliza, aquí se busca hacer de este espacio una oportunidad para la construcción de una mirada que, en palabras de Richard (2006), desate una revuelta de la imaginación que mueva las significaciones hacia los bordes de la no certidumbre y ambigüedad, de la sorpresa, donde la relación mirada-imagen devenga otra y renuncie a someterse a la unidimensionalidad del sentido. Desde el lugar de la *recepción* el taller se propone trabajar a partir de realizaciones que ofrezcan insumos potentes para la mirada.[8] Esto es, no solo producir sino también ver imágenes, pensarlas, discutirlas, analizarlas. Y sobre todo ofrecer un tipo de narración que pueda resultarles ajena o desconocida. En este sentido, reconocemos en los estudiantes subjetividades interpeladas por la producción y el consumo de imágenes pero que, en muchos casos, se encuentran organizadas en función de un registro que los ubica en cierto lugar de exhibición (y voyerismo) de los cuerpos y de la intimidad (Sibilia, 2008). La invitación es a descubrir otras formas de narrar(se), de ver(se) y de producir(se), en las que el acento esté puesto en un Yo/Nosotros capaz de volverse pensante o, como dice Barthes (1989), que vuelva a la imagen (a la fotografía decía él) subversiva en cuanto que pensativa.

Por ello, se busca reflexionar sobre los sentidos puestos en juego por los estudiantes acerca de la muerte, o lo que ellos denominan las *vidas perdidas*, a partir de una interrogación que implica tanto a las estrategias de trabajo –en permanente construcción– puestas en juego en el taller como al objeto sobre el que versa el corto, es decir, las muertes de los jóvenes en estos barrios en un presente signado por la precariedad de la vida.

Desmontando *Vidas perdidas*

Entre un cielo gris y la imagen de “la canchita”, entre un triste dolor y una confusa realidad, se oye la voz de quienes buscan encontrar algunas palabras que permitan nombrar la muerte:

> “De un día para el otro, puede suceder cualquier cosa. A todos les llega. No se entiende y tampoco tiene explicación. Sacude toda la vida. Es un dolor horrible. No tiene escapatoria”. (*Vidas perdidas*, 00:12´, 2015).

Se trata de las vidas y de las muertes de los jóvenes en los barrios pobres. Así comienza el corto *Vidas perdidas*. Celebrando la vida, recuerdan a sus muertos, a quienes ya no están, tal como narra la voz en *off* que acompaña la celebración de un cumpleaños en esa misma canchita que supo ser su lugar de encuentro:

> “Es difícil darse cuenta de que uno tiene algo cuando lo está perdiendo. Eso fue lo que me pasó a mí contigo. Hoy en día hubieras cumplido veintiocho años pero te fuiste hace

8.- Incluso, en ocasiones se invita a algún director de cine a presentar su producción y a una posterior conversación en la que relata el proceso de realización y en la que también se ponen en diálogo las historias que los distintos grupos están tejiendo con el objetivo de intercambiar reflexiones.

> cuatro años. No podré creer que te hayas olvidado de que yo a ti te quiero. Y ahora que ya no estás sufro tu recuerdo. Se te quiere". (*Vidas perdidas*, 00:42´, 2015).

La cámara se detiene, luego, en el relato de algunos estudiantes. "¿Qué es la muerte para vos?". Con esa pregunta dan la palabra a sus compañeros, otros chicos del barrio. Y allí se despliegan sus reflexiones. Las primeras hablan de la muerte como parte de la vida, "la muerte es la naturaleza […] Uno nace, vive y muere", dice un estudiante y más adelante afirma: "el miedo a morir no tiene que causarte nada. Porque es lo más normal". Enseguida advertimos un sutil desplazamiento: allí donde hay vida también hay muerte. Pero no todas las muertes cargan con la misma opacidad: hay algunas que irrumpen, interrumpen, arrollan. Tenemos aquí una primera pista. No se trata de hablar de la muerte sino más bien de pensar las vidas que se pierden, las interrumpidas.

La cámara vuelve a la misma canchita, a sus arcos que fueron testigos de esas pérdidas y nuevamente la voz en *off* repasa algo de sus existencias, de sus deseos, mientras un improvisado partido de fútbol hace honor al recuerdo.

Otra vez el cielo gris como telón de fondo para las palabras finales: "Y no sabemos ponerle nombre a la diferencia entre la materia y la persona. No queremos llamarlo alma. No sabemos decirle espíritu. Pero está ahí. Y en ese segundo dejó de ser. Y ya está. No hay consuelo. No hay cielo. Ni siquiera infierno o purgatorio. Hay una persona que amamos muerta"[9] (*Vidas perdidas*, 03:44´, 2015). *Por momentos imagino que puedo ser yo*. De esa manera cierra el relato. Y así repasan las fotos de ellos, de los vivos que recuerdan, que se saben vulnerables, que creen que puede ser cualquier existencia. Y que sobre todo conocen el valor de esas *vidas perdidas*.

El marco de las desigualdades: muertes políticas y vidas precarias

¿Cómo construir una mirada sobre la muerte de los otros y de nosotros mismos? ¿Cómo abordarla en el espacio escolar y qué decir de ella a través de imágenes? ¿Cómo construir un relato que no estetice la pobreza o haga de las muertes actos desprovistos de toda densidad? ¿Qué sentidos se ponen en juego al retratar las muertes de jóvenes del barrio por parte de los propios jóvenes? Estas han sido algunas de las interrogantes que acompañaron el proceso de trabajo a lo largo de todo el año y que organizaron la búsqueda de la producción de los estudiantes.

Bajo las resonancias mediáticas que culpabilizan a las víctimas o convierten sus muertes en objeto del más obsceno espectáculo televisivo, la búsqueda por tensionar o discutir tales construcciones se volvía horizonte necesario. En este sentido, el relato de *Vidas perdidas* construye una mirada que, tal como señala Richard (2006), desorganiza "los pactos de representación hegemónica que controlan el uso social de las imágenes" (105), a través de la duda y la sospecha analítica al interior de sus reglas comunicativas y de la visibilización de lo que se deja por fuera. Imágenes, como señala Sontag (2006), capaces de usurpar la realidad.

Sin embargo, esa indagación es tan necesaria como compleja: con frecuencia los estudiantes oscilan entre una mirada local de los acontecimientos, esto es, una cercanía tan inmediata como

9 Este texto elegido por los estudiantes para el corto fue extraído de Bodner (2015).

profunda, que les permite reconocer a quienes murieron como "buenos amigos", "excelente padre", "un pibe de familia", y una percepción que por momentos se orienta —da curso— a las imágenes de los medios, donde se culpa a las víctimas, convirtiéndolas en sus propios verdugos. Aquí las denominaciones se modifican, se espesan, e incluso tensionan ese reconocimiento primero, el relato es el de: "agarró la calle" o "la mala vida", y eso explicaría de alguna manera sus destinos trágicos. *Vidas perdidas* se instala y propone reflexionar sobre esa tensión, ofrecer otras miradas y lecturas, capaces de traccionar hacia zonas diversas y dar lugar a otras reflexiones posibles.

Los autores de *Vidas perdidas* tratan, como decíamos, las muertes que irrumpen, no esperadas, aquí denominadas *muertes políticas*.

En *La vida de los hombres infames* (1996), Foucault señala que la experiencia del hombre infame es aquella que "como una mosca o como una mariposa, choca sin cesar con el poder" (Deleuze, 2012: 191). Foucault dice acerca de las vidas:

> Todas las vidas que estaban destinadas a transcurrir al margen de cualquier discurso y a desaparecer sin que jamás fuesen mencionadas han dejado trazos —breves, incisivos y con frecuencia enigmáticos— gracias a su instantáneo trato con el poder. […] Únicamente podemos llegar a ellas a través de las declaraciones, las parcialidades tácticas, las mentiras impuestas que suponen los juegos del poder y las relaciones de poder. ¿Por qué no ir a escuchar esas vidas allí donde están, allí donde hablan por sí mismas? (124).

Esta es, en buena medida, la invitación que hacen los estudiantes. Relatar y escuchar las vidas que hablan por sí mismas. Sus palabras tienen algo de ese ir y venir entre el poder y esas "existencias insustanciales" (Foucault, 1996: 124), porque son los poderes que las acechan, persiguen, matan, además, quienes provocan "las propias palabras que de ellas nos quedan, bien porque alguien se dirigió a él para denunciar, quejarse, solicitar o suplicar, bien porque el poder mismo hubiese decidido intervenir para juzgar y decidir sobre su suerte con breves frases" (Foucault, ídem).

En este sentido, tal como señala McNay (1992), esta producción expresa tanto los dispositivos del poder —esto es, la cristalización en el territorio de unas determinadas configuraciones sociales—, como la potencialidad creadora de los jóvenes que permite expresar de formas no esquemáticas las situaciones de opresión y las maneras de subvertirlas (Grinberg, 2012).

Vidas perdidas narra la muerte a través de las huellas de las vidas de los vivos y de los muertos. En medio de esa tensión se mueve todo el cortometraje. La tematización de la muerte se vuelve, a su vez, expresión de la memoria colectiva, capaz de registrar lo que lucha por volver una y otra vez. La permanente búsqueda por tensionar los sentidos más comunes, los prejuicios, los miedos, el uso de cierta ambigüedad como mecanismo capaz de decir, en cada escena: allí donde hay cielo hay tierra, donde hay pasado hay presente, donde hay tristeza hay alegría y donde hay muerte hay vida. Detrás de la cámara encontramos un ojo intruso e incómodo que, tal como señala Rivera Cusicanqui (2015), nos hace bajar la mirada. Una de las escenas que más incomoda es la de un joven parado debajo del arco de futbol, riéndose, allí donde se produjeron las dos muertes. Lo trágico, como dice Deleuze (1986), "se halla únicamente en la multiplicidad,

en la diversidad de la afirmación como tal. Lo que define lo trágico es la alegría de lo múltiple, la alegría plural. […] Lo trágico es alegría" (29). Ello no implica, por tanto, despreciar la existencia, negar la vida, sino valorarla como tal. Porque son los jóvenes quienes, justamente, la aprecian y la afirman.

No es nihilismo en tanto negación y desprecio de la vida, sino en un segundo sentido más corriente, tal como dice Deleuze (1986), ya no como una voluntad sino como una reacción. *Vidas perdidas* es un relato que expresa esas fuerzas reactivas de los jóvenes que incitan y sacuden a través de la producción de un documental que desde la muerte afirma y valora la vida.

El resultado audiovisual expone las contradicciones entre la normalidad que pareciera tener la muerte para algunos y la anormalidad que representa para otros, ante la naturalización del miedo a morir y las fuerzas reactivas por vivir. En este sentido, es un relato político, de lucha, de los jóvenes. Es un espacio que les permite situarse ante los otros. Si su existencia en condición de pobreza "se reduce exactamente a lo que de ellos se dice" (Foucault, 1996: 125), *Vidas perdidas* es una posibilidad que encuentran para expresar sus formas de vidas y denunciar sus condiciones. Para evidenciar las muertes que se suceden en sus barrios. Para mostrar la injusticia y las "*malas muertes*", como decía un estudiante, de sus amigos y familiares.

¿Quién mata o quién se suicida en estas historias? La búsqueda del audiovisual no está centrada ni en la violencia ni en los culpables de estas muertes, está planteada en otros términos. La muerte en el barrio está ahí, sobrevuela de distinta manera cada vida. Un tiroteo entre bandas que literalmente atraviesa la escuela y obliga a sus estudiantes y docentes a hacer cuerpo a tierra, o una tensa disputa en mitad del día que lleva a los vecinos a buscar cobijo. El gesto es, entonces, el de evidenciar la muerte como posibilidad, el estatuto de precariedad de la vida, tal como lo dicen los jóvenes al final del corto: "Por momentos imagino que puedo ser yo".

Vale aquí, entonces, la pregunta deleuziana acerca de "¿a qué concierne la muerte del hombre?" (Deleuze, 2012: 212) porque no sólo, tal como responde Deleuze, concierne a una forma sino a algo más que ello. Implica pensar en las condiciones de vida, sobre todo en los sufrimientos de quienes viven de esas formas. Si como dijo Nietzsche (1997), "la vida no es más que sufrimiento" (77), entonces nos podemos preguntar ¿Cómo acaba una vida que no es más que sufrimiento? De hecho, para Nietzsche (1997), "quien no vive nunca a tiempo, ¿Cómo va a morir a tiempo?" (114). *Vidas perdidas* nos instala en los relatos de pérdida-muerte, a la vez que en esas existencias frustradas a destiempo por razones externas, por poderes cotidianos que oprimen a sus protagonistas. En este sentido, recuerda una de las problemáticas que Butler (2006) trabajó en *Vida precaria. Vidas perdidas y Vida precaria* en tanto vidas que, como dice Foucault (1996), "son como si no hubiesen existido, vidas que sobreviven gracias a la colisión con el poder que no ha querido aniquilarlas o al menos borrarlas de un plumazo, vidas que retornan por múltiples meandros azarosos: tales son las infamias de las que yo he querido reunir aquí algunos restos". (p. 127). Lo perdido y lo precario funcionan como adjetivos semejantes para relatar las vidas y las muertes. Es decir, esas muertes que invocan y apelan los jóvenes, esas muertes invisibles de las que nadie habla y con las que ellos, de alguna forma, se vuelven cómplices, "como si tuvieran que responder por la muerte del otro y no dejarlo librado a su soledad mortal" (Butler, 2006: 171).

Afirmar que una vida es precaria, para Butler (2006), exige que "la precariedad sea un aspecto de lo que es aprehendido en lo que tiene vida" (29). *Vidas perdidas* insiste en reconocer la precariedad de la vida. Es un relato contra aquellos que no reconocen esa precariedad. Es esta última condición la que subraya la invisibilidad de esas muertes "el anonimato con relación tanto a ciertos modos socialmente facilitados de morir y de muerte como a otros modos socialmente condicionados de persistir y prosperar" (Butler, 2009: 31).

Afirmar que la vida es precaria o que una vida se pierde supone la posibilidad de denuncia, de crítica. Resuenan, aquí, algunas palabras que acompañan a través de canciones las imágenes del corto: *sin sentido*, *duda y posibilidad* en tanto "postulado impulso interno a vivir" (Butler, 2006: 40). En *Vidas Perdidas* los jóvenes expresan y muestran esas condiciones sociales de vida y cuestionan esas condiciones "para llegar a ser una vida vivible" (Butler, 2006: 42). Denuncian las muertes trágicas, las muertes injustas y políticas a la vez que muestran las condiciones de vida y remarcan sus posibilidades y deseos de existencia y de vida.

Reflexiones finales

A lo largo de estas páginas se ha analizado un relato audiovisual realizado por jóvenes que viven en contextos de pobreza urbana. En él describen y reconocen, por un lado, las condiciones bajo las cuales viven y, por el otro, las denuncian a través de "muertes anónimas y sin rostro" (Butler, 2006: 74) que forman parte de su mundo social, ubicándolas en un patrón de injusticias y de dolor. No solo no niegan su situación de pobreza sino que eligen luchar, a través del relato, contra esas formas que adopta la desigualdad social hoy por medio de los deseos y de sus apuestas.

Vidas perdidas cuenta aquello que sus protagonistas sienten y viven. Son historias que expresan los *sin sentidos* y las *dudas* de esas muertes, a la vez que formulan las *posibilidades* de la vida. Son pugnas contra el sufrimiento que viven cotidianamente y contra los miedos internos y externos que supone que *puede ser cualquier vida*. Y en este ejercicio hacen una apelación y valoración de la vida, quieren que las suyas sean mejores. No desean irse de sus barrios o de la escuela, sino que prefieren transformarlos. Por ello, *el audiovisual* se constituye en un relato político en tanto que visibiliza la desigualdad pero también las ganas de querer vivir. Y, siguiendo a López Petit (2009), expresan una dimensión política porque "hacer del querer vivir un desafío sería dirigir estas fuerzas negras de la vida contra el poder" (p. 229). Y en una vida política, "el querer vivir se ha hecho desafío" (López Petit, 2009: 226), es un querer vivir que surge del fondo profundo de la derrota, expresan las posibilidades de vida ante las injusticias existenciales diarias.

Esas luchas vienen asociadas al silencio, al sufrimiento y a la sumisión de los olvidados y condenados junto con las humillaciones del sistema (Onfray, 2011). Ante la imposibilidad de lugares sociales en sus contextos, los estudiantes asumen la voz y tratan de encontrar maneras, como nos decía uno de ellos, para *hacerse escuchar, hacerse ver y hacerse conocer.* Esa es la acción central que proponen en *Vidas perdidas.*

Proponen una respuesta a lo intolerable, capaz de suplir y enfrentar las condiciones en que se vive a través de acciones constructivas de los sujetos: *Vidas perdidas* es una producción

que denuncia, una forma de actuar ante un mundo injusto, una manera de expresarse ante el malestar social, ante cuyos síntomas reaccionan. Los estudiantes son sensibles a los síntomas del malestar social. Expresan fuerzas que se apoyan en la vida y hacen reivindicaciones y luchan por ella. De lo que hablan es del derecho a la vida, al cuerpo, a la felicidad, tal como lo dice Foucault (2008), el derecho "a encontrar lo que uno es y todo lo que uno puede ser" (137).

Los autores del audiovisual elaboran significados en sus producciones que manifiestan las condiciones desiguales de vida y de opresión estableciendo una relación afirmativa con el mundo. Allí expresan un orden distinto y, fundamentalmente, como dice Kristeva (1999) "contra la degradación del hombre" (p. 232). Es un relato que visibiliza, enfrenta, opone y desgarra.

Nos preguntamos cuáles son las consecuencias, los efectos en las subjetividades de los jóvenes que viven en esas condiciones. Aquí la interrogante de Butler (2006) acerca de "¿Qué "soy", sin ti?" (48) es central en tanto cuando perdemos los lazos que nos constituyen, no sabemos quiénes somos ni qué hacer. En este contexto aparecen los miedos —a la muerte y a la vida—, el dolor, la impotencia pero, también, los deseos, la memoria y los proyectos. Los jóvenes lo dicen explícitamente en sus relatos acerca de cómo sus relaciones los constituyen —a través de un cumpleaños, un partido de fútbol o un encuentro en una esquina—, pero también nos cuentan cómo esas relaciones con quienes ya no están dejan marcas indelebles.

Bibliografía

- Arendt, H., (1993) *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona: Península.
- Barthes, R., (1989) *La cámara lúcida. Nota sobre la fotografía*. Barcelona: Paidós.
- Bodner, F., (2015) La muerte piso mi huerto, disponible en http://www.federicofirpobodner.com/2015/07/la-muerte-piso-mi-huerto/
- Butler, J., (2006) *Vida precaria. El poder del duelo y la violencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Butler (2009) *Marcos de guerra. Las Vidas lloradas*. Buenos Aires: Paidos.
- Carli, S., (2006) "Ver este tiempo. Las formas de lo real", en Dussel, I. y Gutierrez, D. (comp.), *Educar la mirada. Políticas y pedagogía de la imagen* (pp. 75-84). Buenos Aires: Manantial/Flacso.
- Curutchet, G., Grinberg, S. y Gutiérrez, R., (2012) "Degradación ambiental y periferia urbana: un estudio transdisciplinario sobre la contaminación en la región metropolitana de Buenos Aires", en Revista Ambiente & Sociedad, Nº 2, XV, Sao Pablo. Pp. 173-194.
- Deleuze, G., (1986) *Nietzsche y la filosofía*. Barcelona: Anagrama.
- Deleuze, G., (2012) *El poder. Curso obre Foucault*. Buenos Aires: Editorial Cactus.
- Foucault, M., (1996) *La vida de los hombres infames*. Buenos Aires: Altamira.
- Foucault, M., (2008) *Historia de la sexualidad. 1. La voluntad de saber*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.
- Grinberg, S., (2012) Escuela, producción audiovisual y subjetivación en contextos de extrema pobreza urbana. *Polifonías*, Vol. 36. Pp. 75-94.
- Grinberg, S., Dafunchio, S. y Mantiñán, M., (2013) "Biopolítica y ambiente en cuestión. Los lugares de la basura", en *Horizontes Sociológicos*, AAS, Año º 1, Nº 1. Buenos Aires. Pp. 120-147.

- Kristeva, J., (1999) *Sentido y sinsentido de la rebeldía. Literatura y psicoanálisis*. Santiago de Chile: Cuarto Propio.
- López Petit, S., (2009) "¿Qué es hoy una vida política?", en Colectivo Situaciones (comp.). *Conversaciones en el impasse. Dilemas políticos del presente.* Buenos Aires. Pp. 217-234.
- Malossetti Costa, L., (2005) "¿Una imagen vale más que mil palabras?: una introducción a la "lectura" de imágenes", en Curso de posgrado virtual *Identidades y pedagogía. Aportes de la imagen para trabajar la diversidad en la educación*, Buenos Aires: Flacso.
- Nietzsche, F., (1997) *Así habló Zaratustra*. Barcelona: Altaya.
- Onfray, M., (2011) *Política del rebelde. Tratado de resistencia e insumisión.* Barcelona: Anagrama/Colección Argumentos.
- Richard, N. (2006) "Estudios visuales y políticas de la mirada", en Dussel, I. y Gutierrez, D. (comp.), *Educar la mirada. Políticas y pedagogía de la imagen* (pp. 97-112). Buenos Aires: Manantial/Flacso.
- Rivera Cusicanqui, S., (2015) *Sociología de la imagen. Miradas ch'ixi desde la historia andina*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Sibilia, P., (2008) *La intimidad como espectáculo*. Buenos Aires: FCE.
- Sontag, S., (2006) *Sobre la fotografía*. México: Alfaguara.

Sobre los autores:

Armella Julieta: Universidad Nacional de San Martín / Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Doctora en Educación por la Universidad de Buenos Aires, Investigadora Asistente del CONICET, Profesora de Sociología de la Educación por la UNSAM. Correo electrónico:juli.armella@gmail.com

Langer Eduardo: Universidad Nacional de San Martín / Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Doctor en Educación por la Universidad de Buenos Aires, Investigador Adjunto del CONICET, Profesor de Sociología de la Educación por la UNSAM y la UNPA. Correo electrónico: langereduardo@gmail.com

Machado Mercedes: Universidad Nacional de San Martín/ Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Doctora en Educación por la Universidad de Buenos Aires, Investigadora Post-Doctoral por el CONICET. Correo electrónico: mercedeslmachado@gmail.com

Cómo citar:

Armella, J; Langer, E y Machado, M (2017) Muertes políticas, vidas precarias y escolaridad de jóvenes en contextos de pobreza urbana de Argentina.. *Revista Horizontes Sociológicos* (5) 9, 51-61

HS- *Horizontes Sociológicos*- AAS- Año 5.- Número 9.
Enero-Junio 2017.- Argentina.- ISSN: 2346-8645.- Pp. 62-89

Conflictividad en San Juan, Argentina: Definiciones, propuestas y análisis

Francisco N. Favieri

Resumen

En esta contribución, se presenta un recorte analítico de las categorías teórico-metodológicas utilizadas –hasta el momento- en los estudios sobre conflictividad sociolaboral y ambiental en Argentina con respecto la definición de la conflictividad y la construcción de herramientas para su medición.

En relación a ello, se proponen algunas definiciones conceptuales de trabajo y relevamiento, las que se verán aplicadas sobre un estudio exploratorio-descriptivo sobre la conflictividad social, laboral y ambiental relevada en ocho diarios digitales de la provincia de San Juan, Argentina, durante seis meses del año 2017.

Este trabajo se constituye como parte de un proyecto de investigación denominado “Resistencias y luchas territoriales: conflictos en torno al trabajo y los bienes comunes San Juan-Argentina 2015-2017”[1] en el cual se propone, entre otras cosas, contribuir al análisis de la dinámica y estructura de la conflictividad en la provincia.

Palabras clave: Conflictividad, Medios digitales, Metodologías, Acción Conflictiva, Situación Conflictiva

Conflictivity in San Juan, Argentina (2017): definitions, proposals and analysis

Abstract

In this contribution, it is present an analytical review of theoretical and methodological categories used –at the moment- on socio-labor and enviromental conflicts in Argentina around the definitions about the conflictivity and the construction of tools for its measurement.

In relation to this, some conceptual definitions are proposed, which will be applied on an exploratory-descriptive study on the social, labor and environmental conflicts revealed in eight digital newspapers from San Juan, Argentina, during six months in 2017.

This analysis and debate is part of a research projectcalled “Resistances and territorial struggles: conflictsoverlabour and commongoods San Juan-Argentina 2014-2017”[2] where it is proposed, contribute to the analysis of the labour and environmental dispute across the province.

Key Words: Dispute, digital media, methodology, Conflictive Action, Conflictive Situation.

1.- Proyecto aprobado por CICITCA-UNSJ (2015) Instituto de Investigaciones Socio-Económicas, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de San Juan.
2.- Project approved by CICITCA-UNSJ (2015) Socio-Economic Research Institute, Faculty of Social Sciences, National University of San Juan.

1.- Introducción

La **medición de la conflictividad**, entendida como expresión multidimensional de las contradicciones –que en permanente movimiento- son corporeizadas en sus diversos protagonistas, permiten observar, desde la construcción de indicadores y bases de conflicto: motivos, historias, intereses, estrategias y direccionalidades, que brindan una visión parcial de su complejidad en la coyuntura y a largo plazo, puede constituirse como insumos importantes para el análisis sobre los procesos de transformación y cambio social.

En base a lo anterior, el presente artículo se estructura en tres partes.

En la primera, se recuperan los debates, y discusiones respecto de la medición de la conflictividad laboral desde la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación (MTEySS). Se integran además los aportes del Área de Conflicto del Programa de Investigación sobre el Movimiento de la Sociedad (PIMSA) con respecto a la conflictividad sociolaboral y las reflexiones de algunos integrantes de la Red de Observatorios sobre Conflictividad Socio-laboral[1], recuperando sus definiciones de conflictividad laboral y ambiental, a partir de publicaciones e informes de los observatorios conformados en Mendoza[2], Córdoba[3] y Mar del Plata[4]. Se advierte en esta parte, la importancia de la variable histórica para situar al conflicto en el espacio.

En la segunda parte, se presenta un breve recorrido sobre las experiencias de medición de conflictos en diarios digitales en San Juan[5], haciendo referencia sobre las modificaciones realizadas desde 2014 y las nuevas variables propuestas durante el monitoreo de los conflictos para 2017. Allí se definen y proponen nuevos términos de referencia en relación al conflicto.

Por último, se presenta un análisis exploratorio-descriptivo de los conflictos monitoreados durante seis meses del año 2017 desde ocho diarios digitales[6] de San Juan-Argentina. Los resultados parciales en esta sección muestran una fuerte presencia de situaciones de conflicto durante los meses de Marzo y Abril con elevada participación de trabajadores del sector público.

A rasgos generales, en este trabajo se intenta recuperar una parte de los aportes desarrollados desde los estudios sobre la conflictividad sociolaboral y ambiental y brindar, sobre

1.- Red constituida en Julio de 2014 en Córdoba, cuyos integrantes fundacionales fueron equipos de trabajo de universidades nacionales (Universidad Nacional de Villa María, Universidad Nacional de Cuyo, Universidad Nacional de Mar del Plata, Universidad Nacional de San Juan, Universidad Nacional de Quilmes, Universidad Provincial de Entre Ríos) y el observatorio de la conflictividad de la Central de Trabajadores Argentinos (CTA)

2.- Observatorio de Conflictividad Social de Mendoza (OCSMdza) desarrollado en el marco del programa de investigación “Transformaciones capital-trabajo y capital-naturaleza. Sujetos y Bienes en disputa” en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional de Cuyo, coordinado por la Dra. Patricia Collado (CONICET-FCPyS/UNCUYO).

3.- Observatorio de Conflictos Laborales y Socioambientales de Córdoba (OCLySAC), Universidad Nacional de Córdoba, coordinado por la Dr. Fernando Aiziczon (UNC) y Dra. Susana Roitman (UNVM/UNC)

4.- Seminario de Investigación sobre el Movimiento Social (SISMOS), Mar del Plata (SISMOS-MDP), desarrollado en el marco del GESMar (Grupo de Estudios Sociales Marítimos), e inserto en el Centro de Estudios Históricos de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata, coordinado por Dr. Agustín Nieto (CONICET-EHPQ/MACN).

5.- Experiencias desarrolladas en el marco del proyecto “Crisis capitalista en la periferia y movimientos de resistencia. La visibilización de la cuestión social” aprobado en 2013 por CICITCA-UNSJ y dirigido por la Dra. Alicia Naveda (Instituto de Investigaciones Socio-Económicas, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de San Juan

6.- Los diarios monitoreados son: Cuyo, Zonda, Tiempo, San Juan 8, La Ventana, Huarpe, Provincia y Móvil.

el análisis de una serie de conflictos, algunas observaciones metodológicas para enriquecer y poner en debate las experiencias de trabajo en estos estudios.

2.- Propuestas en torno a la medición del conflicto laboral

2.1- Aportes de la Organización Internacional del Trabajo (OIT)

En la Decimoquinta Conferencia Internacional de Estadísticos del Trabajo, celebrada en Ginebra, Suiza en 1993, se elaboró un programa global de medición y abordaje sobre "conflictos laborales" con el objetivo de proporcionar una base de datos para cada país "(…) que tenga en cuenta las necesidades y circunstancias nacionales específicas (…) a utilizarse para fines descriptivos y analíticos a escala tanto nacional como internacional" (OIT, 1993, p.1)

El Conflicto de trabajo o conflicto laboral, se define como

> "(…) una situación de desacuerdo referente a una cuestión o a un conjunto de cuestiones con relación a la cual o a las cuales existe una discrepancia entre trabajadores y empleadores, o acerca de la cual o de las cuales los trabajadores o empleadores expresan una reivindicación o queja o dan su apoyo a las reivindicaciones o quejas de otros trabajadores o empleadores." (OIT, 1993, p.2)

De aquí se derivan, ***huelgas*** y ***cierres patronales***. Para el primer caso se hace referencia a una "(…) interrupción temporal del trabajo" (OIT, 1993, p.2) donde uno o varios grupos tiene como objetivo reivindicar o rechazar exigencias, apoyar reivindicaciones o quejas de otros trabajadores. Se observa la importancia del componente "solidaridad" en la aparición de estas situaciones.

En el segundo caso, ***cierres patronales***, como un cierre temporal (parcial o total) de centros de trabajo con objetivos similares señalados en las situaciones de huelga.

En dicha resolución existen también ***otras acciones causadas por conflictos laborales*** y corresponden a reivindicaciones o rechazos de exigencias, expresiones (quejas) o apoyo a reivindicaciones o quejas de otros trabajadores "(…) sin que impliquen una interrupción del trabajo" (OIT, 1993, p.2)

Las expresiones que dan como resultado la denominación de ***conflictos laborales*** y ***otras acciones causadas por conflictos laborales*** se determinan en relación a la interrupción o no del trabajo. De allí se establecen criterios para discernir a los trabajadores que, según sea la dinámica del conflicto, se encuentren directamente o indirectamente implicados en huelgas o cierres patronales.

Otras variables igualmente centrales en la medición de estos sucesos son: ***días y horas de trabajo normales***, es decir, tiempo previsto para el desarrollo de las actividades laborales sin alteraciones devenidas de un conflicto; ***establecimientos implicados***, como los lugares a los que pertenecen los trabajadores implicados en la acción laboral directa y ***efectos secundarios***, como las repercusiones/alteraciones resultantes de un conflicto laboral.

Entiéndase que el programa propuesto por OIT (1993) hace énfasis en la medición de

huelgas y ***cierres patronales***, pero destacan "(…) el programa también podría abarcar a otros tipos de acciones provocadas por conflictos laborales" (OIT, 1993, p.2) dotando de carácter secundario a estas situaciones; al igual que los ***efectos secundarios*** de las acciones provocadas por un conflicto laboral.

Si bien se destaca que las estadísticas generadas en esta dirección deberán abarcar a los asalariados implicados, cuando sea pertinente, pueden integrarse a trabajadores independientes.

Entre las variables, se relevan el número y duración de huelgas y cierres patronales, el número de trabajadores implicados en esas situaciones y cuánto tiempo dejaron de trabajar. También se ofrece un espacio para determinar "(…) otras características importantes de los conflictos de trabajo" (OIT, 1993, p.3) y cuando sea pertinente relevar (si es posible): a) número, tamaño, ubicación, sector de actividad a la que pertenecen los establecimientos implicados, b) sus protagonistas (trabajadores organizados o no y empleadores), c) si son reemplazados los trabajadores durante el conflicto, d) coste económico, e) si la acción fue oficial o no –legal-, f) el CCT aplicable, g) como "terminó" el conflicto, h) número de acciones causadas por el conflicto (OIT, 1993). No especifican fuentes de información "oficiales".

En otro apartado destacan ***"otras características importantes relacionadas con los conflictos de trabajo"*** y resulta pertinente relevar información de los trabajadores implicados ocupados en conflictos laborales por rama de actividad económica; de la misma forma destacan la importancia de señalar los motivos de los conflictos y la necesidad de clasificarlos sean derivados o no del proceso de negociación colectiva.

Los derivados cuentan problemas salariales, bonificaciones y otras compensaciones, condiciones de trabajo, de empleo, sobre cuestiones sindicales, entre otros, mientras que los no derivados incluyen los mismos problemas con el agregado a: los vinculados al entorno laboral (discriminación, acoso, coacción, deslealtad laboral), de simpatía o solidaridad (apoyo a otros trabajadores) y de protesta (queja a determinada política o decisión gubernamental que afecta condiciones de trabajo) (OIT, 1993) Sobre último, se observa al conflicto laboral con sentido y dirección expresamente política. Aunque las variables e indicadores anteriores no signifiquen lo contrario, puede decirse que la medición del conflicto laboral propuesta, enfatiza y restringe al conflicto –y a sus posibilidades de existencia- dentro de los parámetros que regulan y normalizan las relaciones de trabajo.

2.2- Contribuciones del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación de Argentina

El Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de Argentina destaca que la medición de los conflictos laborales en Argentina inicia en 1907 con el Departamento Nacional de Trabajo. Los registros son discontinuos y fueron presentados hasta 1967. Otras iniciativas fueron entre 1986-1987 y 1999-2002, la última modifica la unidad de análisis "huelga" por "conflicto laboral".

En el informe editado por esta institución en 2008 denominado "Un nuevo indicador del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social. Los conflictos laborales en la Argentina 2006-

2007)"[7] se recuperan las recomendaciones de la Quinceava Conferencia Internacional de Estadísticos del Trabajo de OIT (OIT, 1993)

Allí advierten la importancia y necesidad de medir conflictos laborales y señalan dificultades de relevamiento de los conflictos que no se definen como ***huelgas*** (las denominadas "otras acciones" por OIT (1993)) dado que la identificación y medición también vincula elementos históricos y culturales variables, que terminan por complejizar estas situaciones.

Reconocen el esfuerzo de OIT para transcender las mediciones clásicas de conflictividad pero también se plantean el surgimiento de manifestaciones "(…) que buscan sacar partido del eco público de la manifestación de sus protestas en los medios de comunicación, una herramienta que en ocasiones resulta más eficaz incluso que la paralización de sus tareas" (MTEySS, 2008, p. 18) y la aparición de acciones y modalidades de protesta "(…) practicadas por otros actores sociales no necesariamente vinculados con el mundo del trabajo" (MTEySS, 2008, p. 18), por ello consideran que la unidad de análisis ***conflicto laboral*** ofrece mayor versatilidad en la resolución e integración de la expresión de los problemas en las diferentes formas de acción.

Sin embargo, se señalan acciones que se despliegan con diferentes intensidades:

> "Las *otras acciones* incluidas en los conflictos laborales, que van desde el mero aviso de la disposición de los trabajadores a realizar paros hasta otras acciones mucho más "intensas" como bloqueos de rutas y calles, ocupaciones, etc., constituyen otras tantas manifestaciones del conflicto laboral" (MTEySS, 2008, p. 18)

Entonces, advierten una amplia gama de tipos de conflicto laboral, de diferentes intensidades con capacidades descriptivas diversas.

Definen como **conflicto laboral** a "(...) la serie de eventos desencadenada a partir de una acción conflictiva realizada por parte de un grupo de trabajadores o empleadores con el objeto de alcanzar sus reivindicaciones laborales" (MTEySS, 2008, p.19). Este acercamiento conceptual acerca la definición de OIT (1993) sobre ***conflicto laboral*** "(…) con indicadores *particulares* –las *acciones conflictivas*- que incluyen entre otras, las huelgas.

Mencionan la importancia de la configuración histórica de las expresiones de conflicto como las vinculadas a la ***huelga***, cómo al inicio y conformación del movimiento obrero eran de carácter prolongado (Tilly et al., 1986 en MTEySS, 2008) y en la actualidad, puntuales; incluyendo la proliferación de expresiones no institucionalizadas y con efectos similares a la ***huelga*** (ej.: trabajo a reglamento, quite de colaboración)

Una **acción conflictiva** entonces, se diferencia de otra en términos de "intensidad" atribuidas por sentidos y contextos de acción, y todos sus elementos relativos a "(…) la situación histórica y social en la que se enmarcan" (MTEySS, 2008, p. 21).

La intensidad busca "(…) indicar el *umbral mínimo* a partir del cual definir una acción como integrante de la serie de eventos comprendidos en un conflicto laboral" (MTEySS, 2008, p. 21) y de aquí, el siguiente repertorio puede clasificarse en orden creciente por intensidad: 1)

7.- Elaborado por Héctor Palomino y equipo.

declaraciones de estado de alerta, 2) anuncios con definición de fechas de realización de acciones conflictivas, 3) asambleas, 4) movilizaciones, 5) quites de colaboración, 6)paros o huelgas, 7)cortes o bloqueos y 8) ocupaciones.

Las primeras acciones conflictivas (1 y 2) son consideradas en un carácter performativo, para el resto, su intensidad "se vincula con el contexto y con la multiplicación de diversos tipos de acción en un mismo conflicto" (MTEySS, 2008, p. 22)

Respecto de las fuentes, el MTEySS obtiene la información en base al monitoreo diario de 120 medios de prensa de toda Argentina y se agregan medios especializados en noticias gremiales. La estimación de los trabajadores implicados por acción conflictiva proviene de diversas fuentes como el Sistema Integrado de Jubilaciones y Pensiones (SIPA), Censos de Población y de Actividades Económicas del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC), incluyendo además información de diversos ministerios de alcance nacional y provincial como así también las Agencias Territoriales del MTEySS.

Los aportes desplegados por el MTEySS enriquecen la propuesta original de OIT (1993), en tanto enfatizan el componente histórico y espacial sobre el análisis de las expresiones de conflictividad, señalando su importancia en la definición y explicación de los sentidos alrededor del conflicto.

2.3- El trabajo del Programa de Investigaciones sobre el Movimiento de la Sociedad Argentina (PIMSA)

El PIMSA involucra, desde 1993, a un equipo de investigadores que registra en forma sistemática "hechos de rebelión" ocurridos en Argentina a partir de cuatro diarios de circulación nacional (Clarín, Página 12, Crónica y La Nación).

La información sobre conflictos como "hechos de rebelión" se organiza en: a) cantidad de hechos; b) tipo; c) participantes; d) objetivos; e) tipo de organización convocante y f) la presencia de "choques".

Cada seis meses, desde 2010 presentan informes sobre la conflictividad social, privilegiando un análisis cuantitativo, acompañado de un anexo metodológico.

En principio, PIMSA (a diferencia de las conceptualizaciones mencionadas por la OIT y MTEySS) analiza, en un sentido más amplio, la conflictividad social, es decir, sus análisis desbordan la conflictividad estrictamente laboral.

En ese sentido, y recuperando una de sus publicaciones recientes en relación al análisis de la coyuntura actual en Argentina[8], en particular, respecto de los estudios sobre la base de datos conformada por la información relevada en diarios, se pretende conocer la interrelación dinámica entre rebelión institucionalizada y no institucionalizada, quienes son sus principales sujetos, metas y formas de rebelión que adoptan (Cotarello, 2016)

A tales efectos, destacan los conceptos de **rebelión** versus **protesta social** y **protesta**

8.- Argentina (1993-2010) El proceso de formación de una fuerza social de María Celia Cotarello

popular, donde el primero de ellos:

> "(…) abarca más que el de "protesta social", que generalmente remite a la relación directa o indirecta con el Estado, mientras que rebelión incluye hechos entre particulares (saqueadores contra comerciantes, vecinos contra abusador, etc.). Respecto del de "protesta popular" la "rebelión" incluye hechos llevados a cabo por categorías sociales que forman parte del régimen social de dominación (lock-out patronal) aunque coyunturalmente, no formen parte de la alianza social en el gobierno" (PIMSA, 2012,p.10)

Por lo tanto, el concepto de rebelión, como unidad de registro es definido como "(…) todo hecho colectivo llevado a cabo por personificaciones de categorías económicas, sociales o políticas, dirigido contra alguna expresión del estado de cosas existentes." (PIMSA, 2012, p.10)

En este caso no incluyen organizaciones o movimientos que no expresan protesta o lucha explícita (trueque), construcciones simbólicas desafiantes (modos de vestir), delito individual, excepto aquellos categorizados jurídicamente como "delitos" si son "colectivos" y hechos que se corresponden con conflictos de baja intensidad como "declaraciones, conferencias de prensa, etc.)

La propuesta de PIMSA se dirige a conocer cómo se expresan las tendencias del movimiento de la sociedad argentina y mostrar "(…) las condiciones reales en que se desarrolla la vida social, como manifestación local del sistema capitalista mundial y atendiendo a las especificidades que presenta como país dependiente donde las relaciones capitalistas han alcanzado un alto grado de desarrollo" (PIMSA, 1999, p. 1), por ello, sus objetivos programáticos son más amplios que los diseñados en las propuestas anteriores.

2.3- Aportes de la Red de Observatorios de la Conflictividad Social

Durante el año 2015 se constituyó la "Red de Observatorios de la conflictividad social", como resultado del trabajo conjunto de diversos equipos de investigación que trabajan temáticas referidas al conflicto socio-laboral y ambiental en Mendoza, Córdoba, Buenos Aires con la participación del Observatorio del Derecho Social de CTA Autónoma, y grupos de estudios sobre conflictividad de Mar del Plata (SISMOS), Neuquén, Entre Ríos y San Juan.

Exceptuando al Observatorio del Derecho Social de CTA, el resto de los equipos de trabajo que asumieron la modalidad de observatorio para el estudio de la conflictividad tienen un alcance provincial.

La mayoría de ellos utiliza como fuente de información principal a las noticias sobre conflictos editadas en diarios digitales conformando una base de datos que es complementada con información de otras fuentes (entrevistas a sus protagonistas, bases de datos de otras instituciones, etc.).

Metodológicamente, el trabajo de cada observatorio no es homogéneo, existen algunos criterios diferenciales de medición y monitoreo, además de la generación de variables e indicadores especiales que son diseñados para la medición del conflicto en contextos particulares sobre los que cada grupo de trabajo despliega su investigación, sin embargo, comparten variables de

medición básicas cómo la identificación de los protagonistas, los motivos, despliegue y duración del conflicto, rama de actividad a la que pertenecen o si existe o no presencia de mediadores, el formato general es similar al propuesto por el MTEySS.

A continuación se desarrollan algunos de los aportes más sustanciales de la Red, siguiendo las experiencias de los grupos de investigación de Córdoba, Mendoza y Mar del Plata.

El Seminario de Investigación Sobre el Movimiento de la Sociedad (SISMOS - Mar del Plata) tiene como objetivo desarrollar una base de datos sobre la protesta en Mar del Plata, no solo sobre las protestas actuales sino también confeccionar series históricas, datos que servirán a los análisis en profundidad (de perfil más cualitativo) sobre eventos considerados como "hitos" en el marco de la lucha de clases.

El proyecto es dirigido por el Dr. Agustín Nieto (CONICET-EHPQ/MACN) y reconocido por la Universidad de Mar del Plata. Se desarrolla en el marco del Grupo de Estudios Sociales Marítimos (GESMar) - Centro de Estudios Históricos de la Facultad de Humanidades.

Desde 2012 SISMOS ha elaborado informes trimestrales y otros de carácter anual respecto de la conflictividad en Mar del Plata. La base de datos es definida como un instrumento útil para medir intensidad y tendencias del movimiento de la sociedad, permitiendo observar, entre otras cosas, las correlaciones de fuerzas políticas.

En relación a las definiciones previas, SISMOS recupera los aportes centralmente de PIMSA (1999) y el MTEySS (2008) en la definición de "acción conflictiva" que termina por abarcar acciones de protesta y de rebelión. Por tanto, una acción conflictiva:

> "(…) comprende desde un robo "común" hasta una insurrección (…) incluye hechos llevados a cabo por grupos sociales que forman parte del régimen social de dominación aunque, coyunturalmente, no formen parte de la fuerza socio-política que gobierna (…) abarca tanto acciones de "protesta" impulsada por grupos (o individuos) del campo popular (clases subalternas) como acciones de "rebelión" impulsadas por grupos (o individuos) del campo anti-popular (clases dominantes) (…) como toda acción "colectiva" o "individual" llevada a cabo por "personificaciones" de relaciones sociales "clasificables" como económicas, sociales o políticas, dirigida contra alguna expresión del estado de cosas existente" (SISMOS-MDP, 2014, p.4)[9]

Definen además como unidad de registro a las notas periodísticas –del diario "La Capital"- que refieren a conflictos sociales del ámbito local (sin que se agoten allí) y como unidad de análisis a cada **acción conflictiva** (de protesta o rebelión)

> "(…) cada conflicto descripto en cada una de las notas periodísticas, teniendo en cuenta todos los diferentes conflictos que pueda contener una misma nota. Cada conflicto es ingresado como una unidad que se descompone en distintas variables y esas en diversos valores" (SISMOS-MDP, 2014, p.3)

9.- SISMOS no registra a) acciones que no expresan un conflicto explícito como trueque o autogestión, b) prácticas culturales desafiantes como modos de vestir, contra-discurso y c) el delito común.

Las acciones conflictivas también se expresan

> "(…) como la máxima unidad de desagregación del proceso conflictividad social, siempre resultante del encuentro friccional de intereses situacional y relacionalmente opuestos, cualquiera sea su escenario (…) siempre que sea protagonizada por sujetos sociales "marplatenses" (SISMOS-MDP, 2014, p.5)

En el caso de que los conflictos se encuentren relacionados entre sí, son definidos como ***"conflictos compuestos"*** y clasificados como "hechos".

Las definiciones esbozadas indican a) la existencia de intereses antagónicos; b) que son parte de un "sistema de dominación" específico y c) que tienen expresión multidimensional y concreta en espacio y tiempo a partir de relaciones particulares establecidas en el sistema de dominación. El interés es dirigido al análisis de las formas de acción conflictiva, los tipos de organización y corrientes del activismo emergente en la conflictividad social y las formas de lucha de los grupos dominantes.

Por otra parte, el Observatorio del Conflicto Social de Mendoza (OCSMdza), se integra en el marco de un programa de investigación denominado "Transformaciones capital-trabajo y capital-naturaleza. Sujetos y Bienes en disputa" cuyo objetivo general es el de analizar las transformaciones del espacio regional desde los conflictos sociales. En 2009, se adopta la modalidad de observatorio en el marco de un proyecto financiado por la Universidad Nacional de Cuyo "Transformaciones del capital y conflicto social en la Provincia de Mendoza, 2009-2010" fortaleciendo la propuesta anterior y "(…) seguir el pulso cotidiano de la protesta (…) caracterizar sus rasgos generales" (OCSMdza Web, 2017, Párrf. 7).

En dos años observaron una emergencia destacada conflictos socio-ambientales y consolidaron una nueva línea de análisis sobre esas temáticas. Conformando dos líneas, una de conflictos relacionados al mundo del trabajo (conflictividad laboral) y otros al ambiente (conflictividad ambiental).

Se preguntan cómo se expresan los conflictos que disputan sentido acerca de las transformaciones actuales del capital en Mendoza, cómo se visibiliza el conflicto en el espacio público, qué características reúnen los protagonistas del conflicto, cómo presentan sus demandas y a quiénes interpelan.

Metodológicamente sostienen que el conflicto se concreta en ciclos de protestas, luchas y resistencias y en actores sociales que se visibilizan en el espacio público. Se propone además sostener una "genealogía del conflicto" por tanto no se determina un registro temporal rígido y se fortalece la perspectiva de los sujetos involucrados, sus significaciones en tanto que sus relatos permitan identificar hitos, lapsos claves o momentos de importancia en el marco de los mencionados ciclos de lucha.

La fuente de información para la confección de la base de datos de conflictividad es el Diario "Los Andes". En una segunda fase de relevamiento, se despliegan entrevistas a los sujetos protagonistas con el objetivo de articularlos en una tercera fase. Se admiten además el uso de otras

fuentes como archivos hemerográficos, fílmicos, fotográficos, electrónicos, entre otros.

En este contexto, definen al conflicto como:

> "(…) eje heurístico con la intención de identificar/caracterizar el movimiento de la sociedad. A partir del análisis de la conflictividad y sus representaciones es posible reconstruir las tramas sociales que subyacen en la misma, las formas de organización de la sociedad civil y las respuestas institucionalizadas o no, que apuntan a integrarlas, adaptarlas o reprimirlas" (Collado [et al], 2014, p3)

Definiendo también al conflicto social como una disputa material o simbólica entre dominantes y dominados (subalternos) o al interior de cada uno de ellos, que a la vez se concretan en ciclos de protestas, luchas y resistencias. Se visibilizan y materializan en el espacio, tienen un sentido y se dirigen a otros actores sociales. (Collado et al, 2014)

La unidad de análisis será la acción conflictiva, definida como

> "(…) una disputa de intereses entre antagonistas sujetos o actores que abarque condiciones o relaciones laborales y/o socio-ambientales cuyos actores sean provinciales o visibles en el ámbito provincial. Las mismas son parte de un proceso conflictual, no son acciones aisladas" (OCSMdza, 2014, p1).

El OCSMdza expresa la necesidad de articular los registros resultantes de la base de datos con el relato de los sujetos protagonistas y otras fuentes. Esta propuesta permite complejizar aún más los ciclos de protesta y resistencia visibilizados en el espacio.

Por último, el Observatorio de Conflictos Laborales y Socio-ambientales de Córdoba (OCLySAC) dirigido por Fernando Aizczon (UNC) y Susana Roitman (UNVM-UCN), surge en respuesta a la falta de sistemtatización, fragmentación, subregistro e invisibilización de la conflictividad en Córdoba.

Con un nutrido grupo interdisciplinario[10] se propusieron no sólo visibilizar la conflictividad laboral y socio-ambiental, sino también constituirse como referencia y herramienta para los colectivos movilizados en torno a dichas conflictividades. Respecto de la confección de la base de datos sobre conflictos, la información proviene de 6 diarios digitales (La Voz del Interior, Puntal de Río Cuarto, Córdoba Noticias, Diario del Centro del País, Prensa Red e Indymedia Córdoba)

Como criterios básicos definen al conflicto como al (…) conjunto de acciones colectivas de confrontación que tienen los mismos protagonistas, antagonistas y demandas durante un periodo de tiempo determinado" (OCLySAC, 2015, párrf. 3)

Siguiendo esta línea, una acción conflictiva es "(…) la vía de ingreso desde donde observar los conflictos sociales. Constituye la manifestación de una disputa de intereses, que abarca condiciones o relaciones laborales y/o socioambientales, y cuyos actores son provinciales o visibles en el ámbito provincial."

10.- Se componen de comunicadores, sociólogos, historiadores, politólogos, filósofos y participan también colectivos de trabajadores. Este detalle se replica en diferentes intensidades en Mar del Plata y Mendoza.

El OCLySAC pretende constituirse como una herramienta de visibilización de la conflictividad y como insumo para los colectivos protagonistas de conflictos. Sus definiciones metodológicas, en tanto medición, son similares al resto de los observatorios analizados.

A rasgos generales, cada observatorio destaca la importancia de las tramas socio-históricas en la configuración del conflicto y sus particularidades en tanto territorio-espacio de constitución, lo que admite la integración de otras fuentes de datos, que sin dudas terminan por enriquecer sus análisis.

Se observa además la necesidad y centralidad propuesta en el desarrollo de espacios comunes de construcción y transferencia de datos con los colectivos y sujetos protagonistas en situaciones de conflicto, logrando una construcción participativa en el proceso de investigación y difusión.

Respecto a la constitución de variables, indicadores y definiciones básicas-centrales respecto a la definición de conflicto y acción conflictiva; son similares entre sí y se recuperan también algunos aportes diseñados desde OIT, MTEySS y PIMSA.

A continuación se presentan algunas reflexiones en relación a la medición de conflictos, la construcción de la base de datos y los resultados del análisis de conflictos observados en medios digitales sanjuaninos durante los meses de marzo-agosto de 2017.

Se plantearán algunos lineamientos básicos en tanto registro del conflicto y analizará el despliegue empírico de la propuesta en esa dimensión.

3- Experiencias en la medición de conflictos en San Juan

Desde 2013 en el marco de un proyecto de investigación denominado “Crisis capitalista en la periferia y movimientos de resistencia. La visibilización de la cuestión social”[11] se preguntó al respecto de la movilización y la protesta social en San Juan durante 2014 y 2015. Se planteaba en el marco de la contradicción entre crecimiento económico local y crisis capitalista mundial.

El objetivo era determinar cómo se expresaba y organizaba la resistencia al modelo de producción y sus consecuencias en el espacio, las formas y tipos de lucha empleados, sus motivos y protagonistas involucrados.

El despliegue inicial consistió en registrar conflictos, mediante la constitución de una base de datos sobre conflictividad y entrevistas a sus protagonistas en situaciones puntuales, motivo por el cual, al inicio se contó con la propuesta de carga y variables diseñada por el equipo de investigación del OCSMdza.

La fuente de registro único fue la versión digital del Diario de Cuyo (diario local). La unidad de registro era la noticia que expresaba una acción conflictiva, definida al igual que el OCSMdza como una disputa de intereses, integradas sobre un marco más amplio de conflictividad definida como “(…) todas las actividades sociales colectivas de cierta permanencia que se orientan a en-

11.- Aprobado y financiado por el Consejo de Investigaciones Científicas, Técnicas y de Creación Artística (CICITCA) con sede en el Instituto de Investigaciones Socio-Económicas (IISE) y el Gabinete de Estudios e Investigaciones Sociológicas (GEIS) de la Facultad de Ciencias Sociales (FACSO) de la Universidad Nacional de San Juan (UNSJ)

frentar injusticias, desigualdades y exclusiones, pero que no se limitan a la resistencia sino que hacen propuestas" (OCSMdza, 2014, p. 2).

Sobre la base de carga inicial, compartida por OCSMdza que contaba con 33 variables, se agregaron algunas y desagregaron otras, obteniendo un resultado final de 41 variables.

Los análisis y debates teóricos respecto de los conflictos en San Juan, durante el 2014-2015, se centraron en referencia al concepto de hegemonía al revés, propuesta desarrollada por el equipo de Francisco de Oliveira de la Universidad de San Pablo, Brasil (2009) que supone la utilización de las banderas de sectores subalternos por parte de los grupos dominantes, para garantizar el sostenimiento de las condiciones materiales de la acumulación generando sólo cambios semánticos en el discurso dirigente, sosteniendo prácticas políticas pragmáticas, gerenciales, vacías de contenido transformador, y de los sectores subalternos la preeminencia de una praxis alienada.

En un nuevo proyecto "Resistencias y Luchas territoriales: conflictos en torno al trabajo y los bienes comunes. San Juan, Argentina 2014-2017"[12] se continúan los trabajos exploratorios y se modifican algunos criterios de registro en la base de datos.

A continuación se presentan estos avances y un breve análisis de los resultados obtenidos hasta el momento.

4- Ajustes en base de datos: revisión de criterios y variables.

A principios de 2017 se propone modificar la estructura general de variables consignadas en la base compartida por OCSMdza y modificada durante 2014. El objetivo era lograr mutua exclusividad y exhaustividad, lo que llevó a la eliminación de algunas variables y a la desagregación de otras, además de agregar 7 nuevos[13] medios digitales para el monitoreo de la conflictividad[14].

El esquema final quedo integrado por 19 variables: 1.- Diarios; 2.- Fecha; 3.- Ámbito Geográfico General; 4.- Perfil del Conflicto; 5.- Expresión del conflicto; 6.- Definición de la acción; 7.- Despliegue de la acción directa; 8.- Quienes se movilizan (sector); 9.- Denominación de organización/grupo convocante; 10.- Denominación de organización(es)/Grupos(s) adherente(s); 11.- Forma de organización; 12.- Motivos del conflicto; 13.- Dirección del conflicto; 14.- Destino enunciación/acción directa; 15.- Mediación del conflicto; 16.- Duración del conflicto; 17.- Rama de actividad; 18.- Dirección y 19.- Observaciones.

Una de las variables centrales que imprimen direccionalidad al conflicto relevado del monitoreo periódico de diarios digitales, es la que define a la "**situación de conflicto" (SC)** cómo ***acción directa*** o ***enunciación*** (públicas). En ambos casos, se expresa conflictividad pero su despliegue final es diferente, ya que en la primera, la ***acción directa*** corresponde a actividades

12.- Aprobado y financiado por el Consejo de Investigaciones Científicas, Técnicas y de Creación Artística (CICITCA) con sede en el Instituto de Investigaciones Socio-Económicas (IISE) y el Gabinete de Estudios e Investigaciones Sociológicas (GEIS) de la Facultad de Ciencias Sociales (FACSO) de la Universidad Nacional de San Juan (UNSJ)
13.- Diarios: Zonda, Huarpe, SanJuan8, Tiempo, Móvil, Provincia, Ventana. La selección de estos medios digitales se basa en la popularidad y trayectoria periodística que convocan.
14.- Se agregan nuevos medios digitales con el supuesto de que a mayor cantidad de fuentes mayor probabilidad de encontrar un conflicto.

que en su ejecución implican la movilización física de sus protagonistas. En el segundo caso, la ***enunciación*** implica anuncios, alertas, llamados, pronunciamientos, entre otros recursos de expresión comunicacional.

Quienes participan en el conflicto son considerados como protagonistas, la expresión del conflicto (**acción conflictiva**) es observada como una **situación de conflicto (SC)**; es decir, se define como **"acción conflictiva"** a aquella situación que pudiendo expresarse como ***acción directa*** o ***enunciado***, manifiesta la existencia de intereses contrapuestos. Su direccionalidad y particularidad se configuran en parte, por las características de sus protagonistas (organización), por las acciones y estrategias que adoptan durante el conflicto y por los espacios-territorios donde se despliegan.

La unidad de **"acción conflictiva"** es la **"situación conflictiva" (SC)** definida como un episodio observable que expresa una **acción conflictiva** en una nota periodística, en este caso, de soporte digital durante el día y hora de monitoreo.

Las SC configuran, en un sentido socio-histórico, la dinámica y estructura del conflicto. No lo hacen por sí solas, aisladas entre sí, sino que su potencialidad se concreta cuando son relacionadas con procesos más amplios.

Una SC puede perfilarse como de tipo laboral, ambiental o social. En la primera, se incluyen los conflictos entre el capital y el trabajo, sean trabajadores ocupados, desocupados o desempleados, organizados o independientes.

En el segundo, se integran los conflictos entre capital y ambiente, y desde aquí, a personas, trabajadores o no, organizados o independientes que se manifiestan respecto a cuestiones relativas al ambiente y sus bienes (agua, territorio, paisaje, montaña, entre otras).

Por último, las SC de tipo social integran el carácter más heterogéneo y extensivo en relación a las anteriores, ya que el carácter de situaciones que integran supone a toda expresión cuya manifestación pública implica contraposición de intereses en ámbitos diferentes al laboral y ambiental, aunque muchos de sus motivos sean similares o iguales.

En las SC sociales se incluyen (acciones directas o enunciaciones) de marchas en apoyo o en contra a la gestión de gobierno (local, provincial o nacional), por reclamo de justicia y visibilización de derechos, viviendas, entre otras. Las SC sociales no solo se definen en base a los motivos que guardan sino también sus protagonistas convocantes.

Es importante destacar que si bien el objetivo del proyecto es relevar las SC laborales y ambientales, las de tipo social se incluyen para obtener una apreciación global de la conflictividad en la provincia, con el fin de analizar, en conflictos futuros, si sus motivos y demandas son incorporados en aquellos conflictos de perfil laboral o ambiental o viceversa.

4.- Observaciones generales sobre las Situaciones de Conflicto (SC) monitoreadas

En total se registraron 236 SC de las cuales 143 correspondían a SC únicas, es decir, se desestimaron las SC que se repetían en cada medio durante ese día y solo se contabilizó una

vez, por ejemplo, si en un día, la misma SC era visibilizada en 5 diarios digitales, en ese día se cuenta sólo 1 (una) SC.

Si se observa esta relación de forma desagregada y se contabilizan a las 143 SC netas como valor de comparación, puede establecerse -de forma aproximada- el "grado de visibilización global de conflictos" por cada diario digital monitoreado.

En la tabla siguiente, se observa que, de las 143 SC ocurridas entre Marzo hasta la segunda semana de Agosto de 2017, el medio digital que más SC reunió fue Huarpe (57) y sólo representa el 40% del total de SC netas, seguidas por Provincia (52) (36%) y Cuyo, lo hizo en 35 oportunidades (24%). Estos resultados, muestran que es aconsejable al momento de constituir una base de datos robusta, la utilización de diversas fuentes de información.

Tabla N°1- Grado de visibilización global de noticias relacionadas a situaciones de conflicto (SC) ambiental, laboral y social según diario digital. Marzo-Agosto de 2017. San Juan. Valores absolutos y relativos.

Diario	Situaciones de conflicto	Grado de visibilización
Huarpe	57	40%
Provincia	52	36%
Cuyo	35	24%
Ventana	30	21%
Movil	21	15%
Tiempo	18	13%
SJ8	13	9%
Zonda	10	7%
Total	236	-
Total Neto	***143***	**100%**

Fuente: Elaboración propia en base a relevamiento de noticias en diarios digitales.

Nota 1: Las SC presentadas en este trabajo fueron relevadas hasta la segunda semana de Agosto.; Nota 2: Las proporciones son estimativas y corresponden a la aparición de una situación de conflicto que no se repite en el diario de origen ni en el resto de los diarios digitales el mismo día.

Es preciso destacar que las SC relevadas constituyen un registro aproximado de la conflictividad general en el espacio y tiempo de referencia.

5.- Conflictividad social, laboral y ambiental en San Juan.

Durante los meses de marzo, abril, mayo, junio, julio y hasta la segunda semana de agosto de 2017 se monitorearon 8 periódicos digitales diariamente.

En este trabajo de carácter exploratorio-descriptivo, se presentarán frecuencias absolutas respecto de situaciones de conflicto (perfiles y despliegue), ámbito geográfico, tipos de acción directa empleados, y protagonistas involucrados[15]. A continuación los resultados.

15.- Se recomienda revisar el Anexo B donde se despliegan variables e indicadores propuestos.

Tabla N°3- Cantidad de noticias sobre situaciones de conflicto. Total medios digitales. Marzo-Agosto de 2017. San Juan. Valores absolutos y relativos.

TOTAL DIARIOS	Noticias sobre situaciones de conflicto [Neto]							
Mes	**Laboral**	**%**	**Ambiental**	**%**	**Social**	**%**	**TOT**	**%**
Marzo	60	42	1	1	9	6	70	49
Abril	20	14	2	1	8	6	30	21
Mayo	16	11	0	0	2	1	18	13
Junio	2	1	0	0	5	3	7	5
Julio	14	10	0	0	1	1	15	10
Agosto*	3	2	0	0	0	0	3	2
Total	**115**	80	**3**	2	**25**	17	**143**	100

Fuente: Elaboración propia en base a relevamiento de noticias en diarios digitales.

Nota: Las SC presentadas en este trabajo fueron relevadas hasta la segunda semana de Agosto.

Del total de situaciones de conflicto (SC) relevadas durante 6 meses, se observa una fuerte presencia de SC laborales, cuya intensidad disminuye conforme se acerca al mes de junio, recupera su tendencia durante el mes de julio y luego, al menos hasta los primeros 15 días del mes de agosto, sus apariciones disminuyen considerablemente. Como se verá más adelante, este resultado puede explicarse en base a la fuerte participación en el mes de Marzo de SC de gremios docentes en el marco de reclamos salariales.

Las SC de carácter social, tienen un comportamiento tendencial similar a las SC laborales, excepto en el mes de junio que es el único mes en que superan en tanto apariciones en los medios-fuentes de relevamiento. Por último, las SC ambientales, son las que menores frecuencia de aparición presentan aparecen en los medios relevados.

De los meses relevados, el mes que más SC presentó es marzo y sostiene una tendencia descendente hacia junio para luego recuperarse, pero a niveles muy bajos respecto del mes inicial, las apariciones de SC en los medios relevados. De este modo, es posible mencionar que las SC que aparecen mayoritariamente en diarios digitales son de tipo laboral y que el comportamiento general de las SC se define en función de sus protagonistas en ese ámbito, como se verá posteriormente, la gran mayoría de los participantes en SC expresan sus reclamos por medio de organizaciones colectivas (sindicatos de alcance provincial y federaciones/centrales de alcance nacional). Las mismas se ajustan a la periodicidad tradicional de negociación con las dependencias del poder ejecutivo (nacional y/o provincial) durante los meses de marzo y julio. De todas formas, y en sentido contextual más amplio, la conflictividad a nivel nacional (ODS-CTA, 2017, pp.4) ha sido más intensa durante los meses de Marzo y Abril en correspondencia con lo que ha sido el principal conflicto en este periodo que es la no apertura de paritarias nacionales en el sector de enseñanza, siendo sus organizaciones, adheridas al reclamo de las centrales a nivel nacional, las que más SC generaron.

Tabla N°4- Cantidad de noticias sobre situaciones de conflicto laboral, ambiental y social según ámbito geográfico. Total medios digitales. Marzo-Agosto de 2017. San Juan. Valores absolutos y relativos.

TOTAL DIARIOS	Noticias sobre situaciones de conflicto laboral, ambiental y social según ámbito geográfico [Neto]											
SC	**Capital**	**%**	**Resto dptos**	**%**	**Más de un dpto. (SJ)**	**%**	**San Juan (expresa CN)**	**%**	**Sin Dato**	**%**	**TOT**	**%**
Laboral	46	32	8	6	34	24	25	17	2	1	115	80
Ambiental	0	0	2	1	0	0	0	0	1	1	3	2
Social	20	14	3	2	1	1	1	1	0	0	25	17
Total	**66**	**46**	**13**	**9**	**35**	**24**	**26**	**18**	**3**	**2**	**143**	**100**

Fuente: Elaboración propia en base a relevamiento de noticias en diarios digitales.

Nota: Las SC presentadas en este trabajo fueron relevadas hasta la segunda semana de Agosto.

*SC: Situaciones de Conflicto **CN: Conflicto Nacional

Con respecto al ámbito geográfico, la mayoría se expresaron territorialmente en el departamento Capital (San Juan), fundamentalmente SC laborales y sociales. Para el caso ambiental, de escasa representación en el neto general, fueron en los departamentos donde ocurrieron eventos de estas características, específicamente el departamento Jáchal.

Con respecto a las SC laborales, se observa también presencia en más de un departamento, pero refiere a medidas de acción directa que lograron una adhesión en tanto rama de actividad, y que afectó territorialmente a más de un departamento por su adhesión coordinada. También, gran parte de las SC laborales fueron expresiones de conflictos nacionales (CN), fundamentalmente aquellas convocadas por las centrales obreras y de rama.

Al menos, entre los meses de Marzo-Agosto, las SC se situaron en Capital, el departamento más poblado y que más ramas de actividad concentra.

Es importante señalar que los valores representados en la tabla N°4 corresponden a SC enunciadas[16] y de acción directa, si bien, como se verá en la tabla N°5, SC enunciadas y de acción directa representan 51% y 49% respectivamente, se integran ambos ámbitos de expresión de conflicto en tanto disputan y significan la importancia del territorio, sea como enunciado o acción directa.

16.- Comunicados, alertas, anuncios de medidas de fuerza

Tabla N°5- Cantidad de noticias sobre situaciones de conflicto laboral, ambiental y social según expresión. Total medios digitales. Marzo-Agosto de 2017. San Juan. Valores absolutos y relativos.

TOTAL DIARIOS	Expresión [Neto]					
SC	**Acción Directa**	**%**	**Enunciación**	**%**	**TOTAL**	**%**
Laboral	55	38	60	42	115	80
Ambiental	1	1	2	1	3	2
Social	15	10	10	7	25	17
Total	**71**	**49**	**72**	**51**	**143**	**100**

Fuente: Elaboración propia en base a relevamiento de noticias en diarios digitales.

Nota: Las SC presentadas en este trabajo fueron relevadas hasta la segunda semana de Agosto.

*SC: Situaciones de Conflicto

La tabla n° 5 muestra que la frecuencia total de anuncios, alertas, llamados, pronunciamientos entre otros recursos de expresión comunicacional, denominados aquí como ***enunciados*** presentan una diferencia de una SC con respecto a aquellas de ***acción directa*** (actividades que en su ejecución implican movilización física de sus protagonistas)

Cuando una organización anuncia una posible medida de fuerza, una postura sobre algún tema en particular, ya puede decirse que se integra como expresión del conflicto general, que puede ser identificado según la dimensión a la que se refiere y que además tiene injerencia sobre las relaciones concretas en el desarrollo de un conflicto.

Los enunciados constituyen elementos de demostración de fuerza de las organizaciones. Sea como fueren en su configuración final -en tanto impacto sobre el resultado final del conflicto específico-, tienen un peso no menor; y su sustanciosa aparición en el periodo de análisis podría demostrar -más allá de su efectividad respecto del cumplimiento del objetivo final de cada organización- la presencia de un conflicto real y concreto.

Un detalle sobre el comportamiento general de las SC laborales, es que, dependiendo de la intensidad (frecuencia de aparición) de expresiones de acción directa, puede suponerse –y esto refiere directamente al supuesto de trabajo presente en la introducción- que las organizaciones que plantean acciones directas con más frecuencia cambian de estrategia y terminan hacia el final de la serie expresándose en enunciados.

En la tabla siguiente (Tabla N°6) se puede observar, de forma aproximada, la relación entre enunciados y acción directa por tipo de acción. Si bien, no se determinó específicamente el cumplimiento o realización efectiva de cada anuncio, o dicho de otra forma, no se estableció la relación entre acciones directas con anuncios previos realizados –ya que no siempre se condicen-, se encuentran igualmente algunas relaciones que pueden aportar a la discusión sobre la(s) conflictividad(es).

En principio, las SC de origen laboral se expresan mayormente en paros 41% del total de SC, apareciendo en 45 oportunidades (63%) anuncios sobre el mismo sin asistencia a los

lugares de trabajo y como acción directa (efectivamente realizados) sólo en 14 oportunidades (20%). Sin embargo, para el resto de sus expresiones, priman las acciones directas antes que los anuncios, como sucede con asambleas (0/4%), concentraciones (7%/11%), acciones administrativas (0/7%) y negociación (8%/15%) respectivamente.

Los casos de SC ambientales fueron sólo 3 (1% del global de acciones) y consistió en un anuncio de marcha, que fue realizado efectivamente, y la ejecución de medidas administrativas, de las cuales después no se registraron más novedades. Para las SC sociales, la medida de acción directa expresada con mayor frecuencia es forma de marchas, superando inclusive la acción directa a su enunciación en este nivel (11%/18%) respectivamente.

En general, se observa que la utilización de la enunciación como estrategia de visibilización y demostración de fuerzas sólo fue reflejada en las SC laborales sobre la expresión de paro. Sobre el resto de ellas, la enunciación es superada por la acción directa.

Tabla N°6- Cantidad de noticias sobre situaciones de conflicto laboral, ambiental y social según expresión y tipo de acción. Total medios digitales. Marzo-Agosto de 2017. San Juan. Valores relativos.

TOTAL DIARIOS	**Acción**											
Expresión ->	*	**AD**	**E**	**AD**	**E**	**AD**	**E**	**AD**	**E***	**AD***	**E**	**AD**
SC* (%)	Acuerdo		Asamblea		Concentración		Cortes de rutas y/o calles		Ejecución de acciones administrativas		Escrache	
Laboral	1	1	0	4	6	10	1	8	0	7	0	1
Ambiental	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
Social	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0
Total	**1**	**1**	**0**	**4**	**7**	**11**	**1**	**10**	**1**	**7**	**0**	**1**
Total x SC	**1**		**2**		**9**		**6**		**4**		**1**	

T O T A L DIARIOS	**Acción**											
Expresión ->	**E**	**AD**	**E**	**AD**	**E**	**AD**	**E**	**AD**	**E**	**AD**	**E**	**AD**
SC* (%)	Marcha		Negociación		Paro		Toma		Trabajo a reglamento		TOT	
Laboral	3	6	8	15	63	20	1	1	0	3	83	77
Ambiental	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	3	1
Social	11	18	0	0	0	0	0	0	0	0	14	21
Total	**15**	**25**	**8**	**15**	**63**	**20**	**1**	**1**	**0**	**3**	**100**	**100**
Total x SC	**20**		**12**		**41**		**1**		**1**		**100**	

Fuente: Elaboración propia en base a relevamiento de noticias en diarios digitales.

Nota: Las SC presentadas en este trabajo fueron relevadas hasta la segunda semana de Agosto.

*SC: Situaciones de Conflicto **E: Enunciación ***AD: Acción Directa

Tabla N°7- Noticias sobre situaciones de conflicto laboral, ambiental y social según despliegue de acción directa. Total medios digitales. Marzo-Agosto de 2017. San Juan. Valores absolutos y relativos.

TOTAL DIARIOS	Despliegue de acción directa [Neto]													
SC*	**Inst. Estatal**	**%**	**Local Sindical**	**%**	**Lugar de Trabajo**	**%**	**Vía Pública**	**%**	**NC****	**%**	**SD*****	**%**	**TOT**	**%**
Laboral	7	10	0	0	23	32	12	17	11	15	2	3	55	77
Ambiental	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1
Social	1	1	1	1	1	1	12	17	0	0	0	0	15	21
Total	**8**	**11**	**1**	**1**	**24**	**34**	**25**	**35**	**11**	**15**	**2**	**3**	**71**	**100**

Fuente: Elaboración propia en base a relevamiento de noticias en diarios digitales.

Nota: Las SC presentadas en este trabajo fueron relevadas hasta la segunda semana de Agosto.

*SC: Situaciones de Conflicto **NC: No Corresponde***SD: Sin Dato

Las acciones directas corresponden a un desplazamiento físico de los protagonistas en la expresión del conflicto, por ello, encuentran situadas en espacios físicos específicos, a eso se refiere la denominación de “despliegue de acción directa”.

En aquellas SC de tipo laboral puede observarse que el despliegue de la acción impactó directamente en el lugar de trabajo (23/32%), en segundo lugar ocurrió en la vía pública (12/17%) y por último en instituciones estatales (7/10%). En este sentido, algunas medidas de fuerza se acompañaron con manifestaciones en el espacio público, pero se observa, por su mayor presencia, que posiblemente sea más efectiva la acción directa sobre el lugar de trabajo en tanto impacto sobre la actividad.

En el caso de SC de tipo social, las expresiones en vía pública fueron casi en su totalidad (12/17%), su único despliegue.

Por las características y expresión de cada situación de conflicto, es posible señalar que las SC laborales concentran sus medidas de fuerza en los espacios de trabajo y sólo una parte en espacios comunes (vía pública). En tanto las SC sociales, dada su heterogeneidad, se concentran fundamentalmente en la vía pública. A pesar de ello, en el cálculo general, la conflictividad se expresa casi de igual forma en los ámbitos laborales y en vía pública, aunque sus protagonistas no son los mismos, tal como se muestra en la tabla N°8.

Tabla N°8- Cantidad de Noticias sobre situaciones de conflicto laboral, ambiental y social según despliegue de acción directa. Total medios digitales. Marzo-Agosto de 2017. San Juan. Valores absolutos y relativos.

TOTAL DIARIOS	Sector protagonista [Neto]													
SC*	Ciud./ vecinos/ auto-convoc.	%	Estatales	%	Privados	%	Mov. Soc. /Asambleas	%	Partidos/ Agrup. /Mov. Pol.	%	(+) de un sector	%	TOT	%
Laboral	1	1	28	39	23	32	0	0	0	0	3	4	55	77
Ambiental	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1
Social	8	11	0	0	0	0	0	0	1	1	6	8	15	21
Total	**9**	**13**	**28**	**39**	**23**	**32**	**1**	**1**	**1**	**1**	**9**	**13**	**71**	**100**

Fuente: Elaboración propia en base a relevamiento de noticias en diarios digitales.

Nota: Las SC presentadas en este trabajo fueron relevadas hasta la segunda semana de Agosto. *SC: Situaciones de Conflicto

Con respecto al sector que protagoniza las SC, es posible identificar que los trabajadores/as estatales y privados conforman el grueso de protagonistas en las SC laborales. En particular, la presencia de empleados del sector público (28/39%) supera a los de carácter privado (23/32%). En las SC sociales se observa como sujetos de referencia a ciudadanos/vecinos autoconvocados, quienes de hecho, no representan a un sujeto homogéneo identificable. En el resto de los casos, se expresan como "más de un sector" (6/9%) en las cuales también participan trabajadores/as estatales y privados.

Tabla N°9- Cantidad de Noticias sobre situaciones de conflicto laboral según despliegue de acción directa. Total medios digitales. Marzo-Agosto de 2017. San Juan. Valores absolutos.

Motivos de SC*	Protagonista convocante	N
Cumplimiento de acuerdos previos (con empleadores)	(9) CETERA, (5) CGT, (2) ABSJ, (2) ADICUS, (2) CONADUH, (2) CTA, (2) UTA, (1) Docentes Independientes, (1) SVD, (1) SM, (1) UDAP, (1) UOCRA	29 (25%)
Salarios (mejora)	(7) CONADUH, (4) ADICUS, (3) CONADU, (3) Docentes Independientes, (2) SEP, (2) SM, (1) AOMA, (1) CGT, (1) FOEVA, (1) UDA, (1) UPCN	27 (23%)
Negociación Paritaria	(7) ADICUS, (6) UDAP, (3) CETERA, (1) CONADUH, (1) Docentes Independientes, (1) SIDUNSJ, (1) SM	20 (17%)
Pagos adeudados	(3) UOYEP, (2) Ceramistas, (2) Médicos Residentes, (2) UTA, (1) Telefónicos, (1) UOCRA	11 (10%)
CTNS**	(2) UTA, (1) Estudiantes, (1) Autoconvocados, (1) Médicos Legistas, (1) UOCRA	6 (5%)
Despidos/Continuidad laboral/suspensiones	(4) Telefónicos, (4) UOCRA, (1) CTA	9 (8%)
Discriminación/Persecución	(1) AMME, (1) UPCN, (1) SEC, (1) ATE, (1) Motoqueros	5 (4%)
Defensa de Derechos	(3) Motoqueros, (1) Padres y estudiantes	4 (3%)
Sin Dato	(1) CGT, (1) Trabajadores de Salud, (1) CETERA	3 (3%)
Solidaridad	CETERA	1 (1%)
Total	**-**	**115**

Fuente: Elaboración propia en base a relevamiento de noticias en diarios digitales.

Nota 1: Las SC presentadas en este trabajo fueron relevadas hasta la segunda semana de Agosto.*SC: Situaciones de Conflicto **CTNS: Condiciones de Trabajo No Salariales: horas, tareas, actividades, medio ambiente, tipo de contrato, blanqueo, incorporación de contratados. Nota 2: En anexo se encuentran las siglas de cada organización presente en esta tabla.

Se puede observar que los motivos de movilización -sean enunciados o concretados directamente- se concentran en tres situaciones relacionadas a la cuestión salarial: cumplimiento de acuerdos previos (29/25%), mejora en salarios (27/23%) y negociación paritaria (20/17%).

El conflicto se repliega a la defensa de conquistas (en tanto acuerdos previos) que se encontraban en consonancia a la mejora de salarios, al mismo tiempo, entre los sectores de enseñanza, se reclamó por la aplicación de una paritaria a nivel nacional, elemento que se funde con la demanda de cumplimiento de acuerdos previos.

Aquí las SC definidas en las noticias no fueron suficientemente claras con respecto a la determinación del reclamo-motivo, sin embargo, esos tres elementos se encuentran relacionados en la situación común en tanto demanda y protagonistas, siendo sus principales exponentes organizaciones de trabajadores de alcance provincial y nacional del sector educativo.

Respecto a la demanda por “pagos adeudados” se observa una importante participación de organizaciones sindicales y responden efectivamente a SC ocurridas en los meses julio y agosto. Se destacan los conflictos vinculados a la obra pública (UOCRA), médicos legistas (independientes) o telefónicos (sin representación sindical clara) –de expresión reciente- y de terminales multinacionales (UYOEP) o ceramistas (Independientes) –ambos de larga data, a los que se suman reclamos de incorporación de despedidos, continuidad e indemnizaciones.

Situaciones relacionadas a la discriminación/persecución (5/4%) o defensa de derechos (4/3%) se combinan sobre la descripción general de los motivos, ya que, en principio, aparecen denominados de forma aleatoria en los medios digitales y también, situaciones de discriminación pueden llevar a expresiones de reclamo en defensa de derechos o viceversa.

Tabla N°10- Cantidad de Noticias sobre situaciones de conflicto ambiental y social según despliegue de acción directa. Total medios digitales. Marzo-Agosto de 2017. San Juan. Valores absolutos.

Motivos de SC	Protagonista	N
Defensa de derechos	(7) Vecinos, (3) Estudiantes, (1) MyAPM,(1) Veteranos de Guerra, (1) Padres y Estudiantes,(1) Motoqueros, (1) Amas de Casa del País, (1) Partidos Políticos, (1) Abogados	18 (64%)
Seguridad	(2) Vecinos, (1) Colectivos Feministas	3 (11%)
Defensa de bienes comunes	AJNST	3 (11%)
Políticas Impositivas	Amas de Casa del País	2 (7%)
Apoyo	Vecinos	1 (4%)
Cumplimiento de acuerdos previos (con empleadores)	Partidos Políticos	1 (4%)
Total		**28 (100%)**

Fuente: Elaboración propia en base a relevamiento de noticias en diarios digitales. Nota 1: Las SC presentadas en este trabajo fueron relevadas hasta la segunda semana de Agosto. *SC: Situaciones de Conflicto. Nota 2: En anexo se encuentran las siglas de cada organización presente en esta tabla.

Los motivos más importantes respecto de las SC del ámbito social, corresponden a la "defensa de derechos" (18/64%) (ver tabla n°10)

Respecto a las SC estrictamente ambientales se observa la participación de la Asamblea Jáchal No se Toca (AJNST), cuya participación visibilizada en los medios digitales -tanto enunciados como acción directa- lo hizo en 3 oportunidades, al igual que expresiones de diversos grupos que reclamaron por seguridad.

En ambas tablas (tabla N°9 y N°10) las SC expresan motivaciones que se encuentran en sentido de repliegue y defensa de derechos. No se observan movilizaciones ni enunciados que vayan más allá de un margen institucional previamente regulado y normativizado.

Ahora bien ¿hacia dónde se dirigen las SC?

Tabla N°11- Noticias sobre situaciones de conflicto laboral, ambiental y social según destinatarios. Enunciados y acciones directas. Total medios digitales. Marzo-Agosto de 2017. San Juan. Valores absolutos.

Destinatario de SC*	Menciones en convocatorias/adhesiones de movilización
Gobierno Nacional	62
Gobierno Provincial	37
Empresa Particular	25
Sin Dato	15
Total	**143**

Fuente: Elaboración propia en base a relevamiento de noticias en diarios digitales.

Nota: Las SC presentadas en este trabajo fueron relevadas hasta la segunda semana de Agosto.

*SC: Situaciones de Conflicto

Nota: En anexo se encuentran las siglas de cada organización presente en esta tabla.

El Gobierno Nacional, específicamente los Ministerios que corresponden al Poder Ejecutivo, constituyen los principales destinatarios de los enunciados o acciones directas en cada SC, producto de la participación de las centrales obreras de la rama educativa que reclamaron por la apertura de paritarias nacionales. En tanto, los reclamos dirigidos al gobierno provincial corresponden a conflictos de tipo laboral, en los casos que el Estado media ante los mismos. En menor medida, las SC se dirigen directamente a las empresas.

La tabla N°12 (ver página siguiente) se evidencia que el sector de enseñanza fue el que más SC presentó (58/41%), dinamizado en especial por las centrales de enseñanza a nivel nacional y provincial por sindicatos docentes universitarios y de rama media- En segundo lugar, las actividades de transporte, almacenamiento y comunicaciones (23/16%), cuyo protagonismo fue encabezado por la UTA. En tercer lugar (10/7%) el sector salud con presencia del SM y profesionales fuera de la organización protagonizaron SC de impacto en el medio provincial.

Tabla N°12- Noticias sobre situaciones de conflicto laboral, ambiental y social según destinatarios. Enunciados y acciones directas. Total medios digitales. Marzo-Agosto de 2017. San Juan. Valores absolutos.

Rama de Actividad	Situaciones de Conflicto
Enseñanza	58
Transporte, Almacenamiento y Comunicaciones	23
Servicios Sociales y de Salud	10
Construcción	7
Administración Pública	5
Industria Manufacturera	5
Más de una rama	5
Comercio al por mayor y menor	2
Establecimientos Financieros	2
Actividades Primarias	1
Explotación de Minas y Canteras	1
Servicios Comunitarios y Personales	1
No corresponde	***23***

Fuente: Elaboración propia en base a relevamiento de noticias en diarios digitales.

Nota 1: Las SC presentadas en este trabajo fueron relevadas hasta la segunda semana de Agosto.

Nota 2: En anexo se encuentran las siglas de cada organización presente en esta tabla.

6.- Reflexiones

Entre los importantes debates y aportes al respecto de la medición de la conflictividad, se destaca la importancia de la cuestión socio-histórica como elemento fundamental para el desarrollo de análisis que contemplen a la expresión de la(s) conflictividad(es) no en un sentido aislado sino como parte constitutiva de procesos de mayor envergadura. Por ello, y como se expone a lo largo del artículo, no debe restringirse el estudio de la conflictividad sólo a las situaciones de conflicto (SC) observadas en medios digitales, ni tampoco desestimar sus aportes en tanto permitan su combinación con información proveniente de otras fuentes, incluso aquellas generadas con estrategias metodológicas diferentes.

Es importante asumir: a) que los indicadores tienen limitaciones, aunque son perfectibles, y bien lo demuestran los aportes e intenciones de los esfuerzos en torno a las (re)definiciones conceptuales y procedimentales en la medición de los conflictos; b) que los conflictos observados en la base de datos propuesta constituyen una parte de la trama de la conflictividad general, en términos históricos, y; c) que los conflictos aparecen sintetizados –homogeneizados- cuando a su interior, al recuperar la historia de su formación, es un recorrido más de avances y retrocesos que la de un proceso lineal y sin contradicciones, elementos que serían objetivo interesante para otra contribución.

Respecto de los datos presentados, durante los meses de referencia se observa una importante movilización del sector “Enseñanza”, acorde inclusive con los meses donde se propone

la discusión y debate de negociación paritaria.

Tal como fue expuesto, en general las situaciones de conflicto (SC) tuvieron una importante presencia durante el mes de Marzo y luego descienden fuertemente hacia el final de la serie Durante los meses de Junio-Julio la actividad es prácticamente nula. Más allá de la "solución" de uno de los conflictos que más movilizaciones produjo (conflicto docente-paritario) se observa en general un cambio de estrategia (sea en acciones directas y enunciados) importante para todos los sectores conforme avanza el calendario así como fue propuesto en la hipótesis de trabajo.

Se evidencia también que las medidas de fuerza, tanto ***marchas*** -en aquellos conflictos de perfil "social"- y ***paros*** en los de tipo laboral, son las estrategias más utilizadas. Sin embargo, en tanto efectividad de impacto generado, no se dispone de un indicador sintético que lo manifieste. Sería conveniente, para la generación de matrices de datos sobre conflictividad, construir un índice de estas características a fin de dar cuentas de dicha situación.

Entre los motivos que motorizan las SC se encuentran la ***acción directa*** o ***enunciados***, a la defensa de derechos, las negociaciones en el marco de paritarias y lo relativo a mejoras salariales, esto es conflictos en el marco de la legislación laboral actual y que no se configuran como motivos de lucha que superen dicho marco normativo de la legislación. Queda la pregunta de si sólo se visibilizan aquellos que se expresan por estas vías (institucionalizadas y reguladas) o si existe otro conjunto de situaciones de conflicto (SC) que subyacen a estos ámbitos.

7.- Referencias bibliográficas

- Collado, P [et al.] (2014) La construcción de un observatorio como estrategia de abordaje. Principales hallazgos: la conflictividad, sus características generales y sujetos protagonistas. Cap V. (Proyecto)
- Favieri, F (2016) Reforma o revolución. Reflexiones en torno a la formación de la conciencia de clase. II Congreso AAS-PreALAS Villa María, Foros Sur Sur.
- Observatorio de Conflictos Sociales Mendoza (2014) Manual de carga –prueba piloto- Abril. UNCuyo- Mendoza, Argentina.
- Observatorio del Derecho Social-CTA Autónoma (2017) Informe de Coyuntura. I trimestre 2017. CTA. Recuperado de: http://www.obderechosocial.org.ar/docs/inf_trim_1_2017.pdf
- OIT (1993) "Resolución sobre estadísticas de huelgas, cierres patronales y otras acciones causadas por conflictos laborales, adoptada por la decimoquinta Conferencia Internacional de Estadísticos del Trabajo (enero de 1993)" Recuperado de http://www.ilo.org/public/spanish/bureau/stat/download/res/strikes.pdf
- Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social (2008) "Un nuevo indicador del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social. Los conflictos laborales en la Argentina 2006-2007)" Recuperado de http://www.trabajo.gov.ar/left/estadisticas/descargas/toe/toe_07_01.pdf
- Seminario de Investigación Sobre el Movimiento de la Sociedad (SISMOS) (2014)- Junio

Manual de carga. UNMdP, Mar del Plata, Argentina.

- Salazar, G (1990) Violencia política popular en las “grandes alamedas”. *Santiago de chile 1947-1987*, Santiago de Chile, Chile.
- PIMSA (2012) Informe sobre hechos de rebelión. 1er Semestre de 2012. Programa de Investigaciones sobre el Movimiento de la Sociedad Argentina. Recuperado de http://www.pimsa.secyt.gov.ar/11.html
- Tilly, C (1978) From mobilization to revolution. *Random House.*New Your, U.S.A.

Sitios en internet consultados

- Observatorio de Conflictos Sociales Mendoza (http://observatoriomendoza.com.ar)
- Seminario de Investigación Sobre el Movimiento de la Sociedad (SISMOS) (https://sismosmdp.wordpress.com)
- Observatorio de Conflictos Córdoba (https://observatoriodeconflictoscordoba.wordpress.com)
- Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social –Área Conflictividad (http://www.trabajo.gov.ar/left/estadisticas/ConLab/)
- Observatorio del Derecho Social-CTA Autónoma: http://www.obderechosocial.org.ar/
- Programa de Investigaciones sobre el Movimiento de la Sociedad Argentina- PIMSA (http://www.pimsa.secyt.gov.ar/Inf.html)

Sobre el autor:

Francisco N. Favieri: Licenciado y profesor en Sociología (UNSJ). Becario Interno Doctoral CONICET (2014-2019). Correo electrónico: franciscofavieri@gmail.com

Cómo citar:

Favieri, F (2017) Conflictividad en San Juan, Argentina: Definiciones, propuestas y análisis. *Revista Horizontes Sociológicos* (5) 9, 62-89.

ANEXOS

Tabla A- Siglas y denominación de organizaciones presentes en SC. Marzo-Agosto 2017. San Juan.

Siglas	Denominación
ABSJ	Asociación Bancaria San Juan
ADICUS	Asociación de Docentes, Investigadores y Creadores de la Universidad Nacional de San Juan
AMET	Asociación del Magisterio de Enseñanza Técnica
AMME	Asociación de Mujeres Meretrices de San Juan
AOMA	Asociación Obrera Minera Argentina
ASNJ	Asamblea Jáchal no se Toca
ATAP	Asociación de Transporte Automotor de Pasajeros
ATE	Asociación Trabajadores del Estado
CETERA	Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina
CGT	Confederación General del Trabajo
CMSJ	Colegio Médico de San Juan
CONADU	Federación Nacional de Docentes Universitarios
CONADUH	Federación Nacional de Docentes, Investigadores y Creadores Universitarios
CTA	Central de Trabajadores Argentinos
FVYPASJ	Federación de Viñateros y Productores Agropecuarios de San Juan
MyAPM	Madres y Abuelas de Plaza de Mayo
SEC	Sindicato de Empleados de Comercio
SIDUNSJ	Sindicato de Trabajadores Docentes de la Universidad Nacional de San Juan
SM	Sindicato Médico
SVD	Sindicato Vendedores de Diarios
UDA	Unión Docentes Argentinos
UDAP	Unión Docentes Agremiados Provinciales (San Juan)
UOCRA	Unión Obreros de la Construcción de la República Argentina
UOYEP	Union Obreros y Empleados del Plástico
UTA	Unión Tranviarios Automotor

Tabla B- Variables e indicadores seleccionados para la medición de la conflictividad en medios digitales. Año 2017.

N°	Variable	Indicadores			
1	Diario	Cuyo	Móvil	Ventana	Tiempo
		Huarpe	SJ8	Provincia	Zonda
2	Fecha	dd/mm/aaaa			
3	Ámbito Geográfico General	Capital	Albardón	Santa Lucía	9 de Julio
		Rawson	25 de Mayo	Pocito	Angaco
		Rivadavia	San Martín	Caucete	Iglesia
		Chimbas	Calingasta	Jáchal	Ullúm
		Más de un departamento (San Juan)	9 de Julio	Sarmiento	Valle Fértil
		San Juan (expresa conflicto nacional)	Sin dato		
4	Perfil del conflicto	Laboral	Ambiental	Social	
5	Expresión del conflicto	Enunciación del conflicto		Acción directa	
6	Definición de la acción	Paro	Corte de rutas y/o calles	Trabajo a reglamento	Acuerdo
		Asamblea	Toma	Concentración	Escrache
		Marcha	Ejecución de acciones administrativas	Negociación	
7	Despliegue de acción directa	Sin dato	Lugar de trabajo	Vía pública	No corresponde
		Local sindical	Institución estatal		
8	Quienes se movilizan (sector)	Sin dato	Desocupados	Cámaras empresarias	Movimientos sociales/asambleas
		Estatales	Jubilados	Organizaciones de productores	Ciudadanos/ Vecinos autoconvoc.
		Privados	Estudiantes	Partidos/ agrupaciones/movimientos políticos	Más de un sector
		Informales	ONGs	N/C	
9	Quienes se movilizan	Denominación de organización/grupo convocante			
10	Quienes se movilizan	Denominación de organización(es)/grupo(s) adherente(s)			
11	Quienes se movilizan Forma de organización	ONGs/Asociaciones (Civiles y/o profesionales)	Asambleas/ colectivos	Autoconvoc.	Federación/Unión/ Central/Confederación (de empresas
		Federación/Unión/Central/ Confederación (de trabajo)	Partidos/ Movimientos/GP	Sindicato	No corresponde

N°	Variables	Indicadores			
12	Motivo del conflicto	Despidos/continuidad laboral/suspensiones	Sin dato	Discriminación/persecución	Seguridad
		Salarios (mejora)	Empresa en crisis (quiebre, vaciamiento)	Defensa de bienes comunes	Apoyo
		Pagos adeudados	Defensa de derechos	Políticas impositivas	No corresponde
		Negociación paritaria (en el marco de)	Jubilaciones	Solidaridad en reclamo de otras organizaciones/sectores	
		Condiciones de trabajo no salariales (CTNS) (horas, tareas, actividades, medio ambiente, tipo de contrato, blanqueo, incorporación de contratados)			
13	Dirección del conflicto	Sin dato	Sindicato	Partidos/Movimientos/Grupos Políticos	Federación/Unión/Central/Confederación (de trabajo)
		Empresa (particular)	Gobierno Nacional	Autoconvocados	Federación/Unión/Central/Confederación (de empresas
		Gobierno Provincial	Asambleas/colectivos	No corresponde	ONGs/Asociaciones (Civiles y/o profesionales)
14	Destino Enunciación/ Acción directa				
15	Mediación del conflicto	Sin dato	Federación/Unión/Central/Confederación (de empresas	Partidos/Movimientos/Grupos Políticos	Federación/Unión/Central/Confederación (de trabajo)
		Empresas	ONGs/Asociaciones (Civiles y/o profesionales)	Autoconvocados	Gobierno Nacional
		Gobierno Provincial	Asambleas/colectivos	No corresponde	Sindicato
15	Respuesta institucional al conflicto (variable experimental)	Conciliación obligatoria	Represión	Suspensión	Inconstitucionalidad
16	Duración del conflicto	Menos de 1 (un) día	Más de 1 (un) día menos de 1 (una) semana	Más de 1 (una) semana menos de 1 (un) mes	1 (un) semestre
		1 (un) día	1 (una) semana	Más de 1 (un) mes menos de 1 (un) semestre	Más de 1 (un) semestre menos de 1 (un) año
		1 (un) año			
17	Rama de actividad	Sin dato	Construcción	Administración pública	Electricidad, Gas y Agua
		Actividades primarias	Comercio al por mayor y menor	Enseñanza	Establecimientos financieros e inmobiliarios
		Explotación de minas y canteras	Gastronomía, hotelería y turismo	Servicios sociales y de salud	Servicio doméstico
		Industrias manufactureras	Transporte, almacenamiento y comunicaciones	Servicios comunitarios y personales	Más de una rama
18	Dirección				
19	Observ.				

Fuente: Elaboración propia en base a base de datos desarrollada por el Observatorio de la Conflictividad Social (Mendoza) 2014.

Presentación Sección Sur-Sur

Señalar un tema relevante en los debates e investigaciones en las ciencias sociales del sur no es una tarea simple, ni que pueda resolverse fácilmente su consenso. Sin embargo una clave que se revela significativa es el avance del *pensamiento social* que rige la restauración conservadora que se hegemoniza global y particularmente en el continente. Podrían atribuirse dichos contenidos ideológicos sólo a las élites gobernantes, pero no es así, abarcan e impregnan a sectores subalternos más amplios, incluso después de ensayarse en la década antecedente democracias que teñían con sus coloraturas populares la región, impulsando un flujo productivo ascendente e integracionista, para pasar en la actualidad a experiencias nacionales focalizadas. Así el interrogante que va cobrando prioridad es explorar cuáles son los contenidos reflexivos subjetivos y sociales que viabilizan tales retroacciones sociales y que a su vez obstaculizan transparentar sus raíces reproductivas.

Los diversos aportes que integran este dossier ponen en juego elementos que exploran dicho espacio en el campo educativo, la cultura y el intelecto colectivo, ya sea el análisis de los diseños que se aplican en países del norte como Francia, pero que a la postre se difunden en el sur a través de una geopolítica del conocimiento; las prácticas educativas en situaciones extremas como las de encierro; los valores culturales que determinan la segregación social y de género o bien las cuestiones que conciernen a la ciencia y los movimientos sociales en sus correspondencias.

Los artículos que componen este dossier formaron parte de debates en el VIII Foro Sur Sur: *Fundamentos éticos de la participación en la producción científica y en la educación superior*, que tuvo lugar en la Universidad Nacional de Villa María, Córdoba, asociado al II Congreso de la Asociación Argentina de Sociología: “Las ciencias sociales en América latina y el Caribe hoy: perspectivas, debates y agendas de investigación”. Los aspectos relevantes que surgieron de las exposiciones, intercambios y debates de ese valioso Taller Foro Sur Sur mostraron una diversidad de reflexiones clave en las que es posible discernir, a modo de la elaboración de un pentaedro conceptual los espacios institucionales, espacios geopolíticos, diseños, subalternidades sociales y colectivos de conocimiento.

L@s invitamos a participar de este pentaedro a través de la lectura de los artículos que componen este dossier.

Alberto Bialakowsky y Alicia Itatí Palermo

HS- *Horizontes Sociológicos*- AAS- Año 5.- Número 9.
Enero-Junio 2017.- Argentina.- ISSN: 2346-8645.- Pp. 91-97

La educación superior después de Bolonia: balance y perspectivas

Silvia Castillo

Resumen

El presente artículo tiene por objetivo dar cuenta de las transformaciones que se produjeron en la enseñanza superior en Europa provocadas por el proceso de Bolonia y la declaración firmada en 1999 por diversos países tanto de la Unión Europea como exteriores a ella. Se tomará en particular el caso de Francia. Con el fin de insertar dichos cambios en una secuencia histórica, se tendrá en cuenta cómo era esa educación antes de iniciarse el proceso de unificación universitaria. Se apreciarán los rasgos distintivos que la caracterizan desde entonces y que acompañan una visión neoliberal de los procesos económicos.

Palabras clave: Educación Superior, Proceso Bolonia, Francia

Abstract

The purpose of this article is to account the changes that have occurred in higher education in Europe caused by the Bologna process and the declaration signed in 1999 by various countries both in the European Union and abroad. The case of France will be taken in particular. In order to insert such changes into a historical sequence, we will take into account what that education was like before the university unification process began. It will be appreciated the distinctive features that characterize it since and accompany a neoliberal vision of economic processes.

Palabras clave: Higher Education, Bologna Process, France

La educación superior después de Bolonia

Como en América Latina, en Europa, a fines del siglo pasado, los estudios secundarios y los universitarios se masificaron. Al mismo tiempo, se modernizaron los programas de estudio y los métodos de enseñanza. Asimismo, entraron en la escena de la producción de conocimientos la tercera revolución industrial (la de las nuevas tecnologías), la cultura de la evaluación, la formación permanente para adultos y la integración educativa europea.

¿Cómo era antes la educación en Europa?

Durante los “30 gloriosos años”, es decir los posteriores a la segunda guerra mundial, Europa atrajo mano de obra procedente de su entorno, y en el caso de Francia, de sus antiguas colonias, en particular del Magreb (Marruecos, Argelia y Túnez); los turcos fueron atraídos hacia Alemania.

La escuela francesa era –y sigue siendo - republicana (muy escasas instituciones religiosas se ocupan de la enseñanza) y disocia la esfera pública de la privada. En lo público, se supone la existencia de principios universales que deben ser respetados por todos (el tema del velo islámico dio mucho que hablar). En Francia, el valor supremo es el de la nacionalidad, la expresión "minoría étnica" no es aceptada. Mientras que, en Gran Bretaña, se tiene en cuenta la etnicidad, es decir, el respeto hacia las comunidades de pertenencia.

Por lo tanto, el modelo francés de integración basado en la asimilación y en el igualitarismo y en la "laicidad" ha tenido consecuencias en lo que se refiere a la educación de poblaciones inmigrantes. Tanto en Reino Unido como en Francia se comprueba que entre los inmigrantes hay menos éxito escolar que entre los nativos. Para los británicos, las clases sociales no explican todo sobre esta evidencia. Los franceses por su parte, llegan a conclusiones opuestas. Según ellos, las diferencias se explican según la educación de las familias, el idioma hablado en el hogar, etc., es decir que hacen hincapié en factores socioeconómicos como variables explicativas del retraso escolar de las juventudes de familias inmigrantes.

¿Qué es y qué no es la universidad en Francia?

La universidad no es en Francia ni el lugar más importante donde se **producen conocimientos** científicos: como en España (CSIC) o en Argentina (CONICET), en Francia es el CNRS (Centro nacional de la investigación científica) donde se nuclean los científicos que se dedican solo a investigar.

La universidad **no es tampoco el lugar donde se forman las élites**. El sistema de las grandes escuelas con dos años de formación previa al acceso, estudios que se realizan en los liceos, con selección de los mejores alumnos. ¿Qué se estudia en esas formaciones de élite? En la Escuela Normal Superior (allí donde se formaron entre otros Jean-Paul Sartre y Simone de Beauvoir), se forman los profesores universitarios del más alto nivel en humanidades en particular. Existen también las escuelas de ingenieros y de estudios de comercio, es decir, para el mundo de la empresa.

Un poco de historia

Entre 1950 y 1998, numerosos actores tomaron iniciativas que alejaban las decisiones del campo estricto del Estado: la UNESCO, el Consejo de Europa, La OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), etc. Se preocupaban por el porvenir de la enseñanza.

En 1995, quizás haya pasado desapercibida la reunión de grandes grupos industriales que se interesaban por la educación. Nestlé, Renault, Siemens, British Telecom, entre otros se hicieron los heraldos de la nueva universidad. Podemos preguntarnos cuál era el interés, por qué tanta nobleza.

En 1998, se reúnen en la Sorbona los representantes de la educación de Italia, Gran Bretaña, Alemania y Francia, dando a luz la **Declaración de la Sorbona** que plantea

la necesidad de crear la Europa del conocimiento. Esta iniciativa había tenido tímidos antecedentes a nivel de cada país. En efecto, varios ministros de educación se alarmaban de la pérdida de atractivo del sistema universitario europeo y se planteaban la necesidad de adaptarlo a las circunstancias de ese fin de siglo, en el contexto de una Europa liberal (Aznar del PP había ganado las elecciones en España en 1996 (que había sido gobernada por los socialistas del PSOA, Chirac (del RPR Agrupación para la República), en Francia en 1995, Helmut Khol en Alemania, de la Unión cristiana demócrata, el partido de Merkel, entre 1982 y 1998 en Alemania, 16 años).

Así llegamos al 19 de junio de 1999, cuando los ministros de educación superior europeos y de Rusia y Turquía, reunidos en Bolonia, Italia, deciden la convergencia y unificación de los sistemas educativos de enseñanza superior, que debían dar lugar a la creación del Espacio Europeo de Enseñanza Superior EEES. Hoy consta de 47 países.

Este nuevo modelo prevé tres ciclos comunes: 3-5-8 o Licenciatura o grado (Bachelor) durante tres años, Masters o Maestría (dos años), Doctorado (tres años más).

Con la unificación del sistema, desaparecen las diplomaturas, que eran títulos que se preparaban en España durante 3 años y preveían una salida laboral especializada. En Francia siguen existiendo –cohabitando diríamos- los títulos en dos años: el Diploma Universitario de técnico DUT, que se prepara en los Institutos universitarios de tecnología y los BTS Brevet de Técnico Superior, que se estudian en los liceos, después de haber obtenido el bachillerato.

Los cambios introducidos por el nuevo sistema

El proceso de Bolonia se traza **objetivos generosos**: fomentar la movilidad docente, de investigadores y de estudiantes. Fomentar la diversidad lingüística y promover una consciencia europea.

Se trata también de modificar, modernizándolos, los métodos de enseñanza, pasando de las tradicionales clases magistrales a formas un poco más interactivas. En la práctica, en Francia, los viejos modelos no desaparecen por el prestigio que conllevan y por la resistencia al cambio de parte de los profesores.

En Francia se sostiene que la selección no existe, que está prohibida, pero en realidad adopta formas más sutiles. Por ejemplo, si bien es cierto que las universidades están abiertas a todos, las carreras como medicina, donde se limita el número de diplomados, practican la selección al finalizar el primer año de estudios: solo quienes obtienen por ejemplo 14/20, podrán proseguir en segundo año. Por otra parte, en las Grandes escuelas (de ingenieros, la escuela normal superior, las escuelas de comercio (es decir de gestión empresarial), la admisión se realiza por concursos con números clausus. Esto crea un ciclo superior a dos velocidades: el de las universidades, donde los estudiantes pueden repetir el curso y el de las Altas escuelas donde siguen formándose las élites del país.

También se produjo un cambio radical en la formación de docentes primarios y secundarios, impuesto por la política neoliberal de Sarkozy (2007-20012) y que es proseguido

por los socialistas hoy. Antes de la reforma, podían presentarse a concursar para el CAPES (Certificado de aptitud a la función de profesor del secundario) después de haber obtenido la licenciatura. Ahora deben poseer un título de master de enseñanza, es decir, que se los obliga a formarse durante dos años más. El inconveniente metodológico es que se siguen añadiendo contenidos de la disciplina a enseñar pero sin incluir una mejora de la formación pedagógica o didáctica. Cursar 5 años de estudios antes de presentar los concursos constituye un obstáculo suplementario que desalienta a quienes desean o necesitan ingresar rápidamente en el mundo del trabajo.

Asimismo, después de Bolonia, se aumentaron las horas de clases en presenciales, aunque en Francia esto ya existía (en nivel licenciatura deben asistir a 500 horas de clase por año de estudios), lo que plantea un problema nuevo por la pauperización y precarización de los jóvenes, que obliga a un número cada vez mayor de ellos a trabajar mientras estudian, lo que no ocurría antes, cuando hace algunas décadas, solo estudiaban los que podían no trabajar. No existen en Francia los cursos universitarios en horario nocturno. Existen en cambio las becas.

El sistema de créditos

El nuevo sistema de enseñanza superior surgido de Bolonia, tomando ejemplo en el programa Erasmus (European Community Action Scheme for the mobility of University Students) Plan de acción europeo para la movilidad de los estudiantes, creado en 1987, que luego se integró en el Sócrates de 1994, emplea un sistema de “créditos” válidos en todo el espacio europeo, ECTS (European Credit Transfert and accumulation system) Sistema de acumulación de transferencia de créditos. Estos créditos son eternos, lo adquirido en un momento del proceso educativo y en un lugar del espacio citado, no se pierde y se puede continuar más tarde.

Aprobar un año de estudios aporta 60 créditos (30 por semestre). Una licenciatura entonces, equivale a 180 créditos.

¿Cómo se calcula cada crédito? Un crédito se calcula en horas de trabajo personal. 1 crédito es igual a 25 horas de trabajo. Así, se supone que en un año un estudiante estudia aproximadamente entre 1500 y 1800 horas.

Cultura de la evaluación

A partir de Bolonia, los cambios se suceden. Antes se declaraba que la educación era buena, adaptada, etc. Desde 1998, es necesario probarlo, es indispensable evaluarlo todo cuantitativamente. Los instrumentos de medida se perfeccionan. Las universidades integran rankings mundiales en los que los anglosajones, tienen, como decía la canción, “la sartén por el mango y el mango también”. ¿Qué quiero decir? Ellos crean los instrumentos y los indicadores en función de que los mismos los coloquen en la cumbre. Por ejemplo, se nos evalúa según el número de publicaciones en inglés, pero nosotros escribimos en español o en francés.

Los diplomas también se evalúan y se actualizan mediante contratos cuadrienales o quinquenales.

Todo el personal, incluido el no docente, debe rendir cuentas de su acción y mostrar en qué medida contribuye al éxito de la calidad de la enseñanza, de la producción científica y al enriquecimiento cultural del país. Los procesos de decisión son cada vez mas alejados de los "usuarios" y por lo tanto más opacos.

Esta arquitectura sofisticada lleva a que los procedimientos para "habilitar" nuevos diplomas o mantener los existentes, exija una autoevaluación y una evaluación por un ente colegiado qua actúa a nivel nacional (HCERES[1]).

Los docentes investigadores debemos dedicar la mitad de nuestros esfuerzos a la enseñanza y la otra a la investigación, pero solo somos evaluados según nuestra producción científica.

En líneas generales, constatamos que los ideales que rigen son los de competitividad e incluso rivalidad entre colegas, entre centros de formación e investigación y entre regiones del mundo. Por supuesto, esto se opone al ideal de un conocimiento colectivo.

Balance de las reformas inducidas por Bolonia

Si el proceso de uniformización debía terminar en 2010, se constata que los objetivos no se alcanzaron: no hay planes de estudio idénticos entre los 47 países miembros, los controles de calidad no han sido estandarizados y los ECTS no se aplican en todas partes. Por lo tanto, el proceso de convergencia continuará hasta 2020. Las conclusiones comunes son que todos reconocen que era más fácil actuar en el campo nacional que en el supranacional.

En Francia, la ley de 2006 sobre la investigación científica alentó la formación de Polos de investigación y de Enseñanza superior, en los que las universidades se agrupan con el fin de mejorar su rango en la clasificación de Shanghái (hay que saber que después del 1968 se habían multiplicado). En 2013, la ministra de la educación superior y de la investigación científica socialista fue un paso más allá en la búsqueda de creación de polos, y se convirtieron en Comunidades de Universidades y de Establecimientos, con presupuestos que deberán ser comunes. Y en algunos casos con fusión pura y simple de los centros implicados. También prevé la posibilidad de crear simples asociaciones de universidades por sector geográfico, en las que cada una conservaría su autonomía. Esas "asociaciones" responden a la demanda de los sectores económicos.

La CUE o COMUE impone en particular (lo que no hace la Asociación) que sea la única instancia reconocida por el Estado para negociar los presupuestos de todos sus miembros de la comunidad.

Los trabajos de análisis del proceso de Bolonia se diferencian hoy sobre todo por la interpretación que se hace de la misma, a veces en términos críticos, otras, laudatorios.

1.- Haut Conseil d'Evaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur.

Qué criticamos en estos tiempos

Primero fueron las protestas estudiantiles contra la implementación de la reforma. A ellas siguieron las de los profesores. En 2008, Sarkozy hizo votar durante el verano, la ley LRU Libertad y responsabilidad de las universidades. La financiación de las universidades públicas ya no se haría por medio del Estado sino que las empresas intervendrían en el presupuesto. El objetivo declarado era recapitalizar la universidad, brindarle los medios para que ejerza mejor sus funciones, según el modelo de las grandes universidades estadounidenses. En la práctica, las empresas financian allí donde tienen intereses estratégicos y las humanidades y ciencias sociales son las hermanas pobres de las universidades, grandes perdedoras de la reforma. Los contenidos deben adaptarse a las necesidades inmediatas del mundo de los negocios sin perspectivas claras para la investigación fundamental.

Con la disminución de la subvención del Estado a las universidades y a la investigación, impuesta por la ley Libertad y Responsabilidad de las Universidades, corremos el riesgo del cierre y de la quiebra de las universidades de proximidad que tanto contribuyeron a democratizar la enseñanza superior en Francia. (Ejemplos de desaparición de ciertas carreras, quiebra de algunas grandes París III Sorbonne Nouvelle). Algunas, para salir adelante, han aumentado la matrícula, en general para los estudios en Masters prestigiosos.

El descontento se produce también porque estas reformas vienen desde arriba, sin concertación con los actores. Amén del costo humano y financiero y la deterioración de la oferta por las restricciones presupuestarias que son presentadas como “racionalización” de los medios.

A modo de conclusión

Esta historia del proceso de Bolonia no tiene un final feliz. Los acontecimientos que se produjeron en Europa y en particular en Francia en 2009, guardan relación con la educación superior. El auge de las ideas de extrema derecha, de intolerancia, de racismo y de exclusión, las políticas anti inmigrantes incluso del gobierno de François Hollande, tienen ecos en la enseñanza. Vivimos en un espacio que se vuelve cada vez más conservador, quizás por temores atávicos al resquebrajamiento de una supremacía que se había naturalizado y por lo tanto era considerada eterna e indiscutible.

Sobre la autora:

Silvia Castillo es actualmente directora del Departamento de Lenguas Extranjeras Aplicadas-Negocios Internacionales en la Universidad París-Sorbona Abu Dhabi (Emiratos Árabes Unidos). Como especialista de estudios latinoamericanos contemporáneos, es profesora titular H.C. (mayor). Ha dirigido numerosas investigaciones de maestría y ha formado parte de un tribunal de tesis de doctorado. Desde 2008 es profesora titular de Civilizaciones hispánicas en la Universidad París-Sorbona, en la que se desempeñó como Vicedecana de la Facultad de Lenguas Extranjeras Aplicadas entre 2014 y 2016.

Sus investigaciones se articulan en torno a dos ejes: la historia de Cuba Republicana (siglo XX) y las migraciones y exilios de latinoamericanos.

Doctora en Estudios ibéricos e Iberoamericanos por la Universidad de Pau, Francia. Título de la tesis: «La dictadura de Batista en Cuba (1952-1958) (Contribución al estudio de la dictadura).» (*Redactada en francés*). Obtuvo en 1996 las Oposiciones como catedrática de español (*professeur agrégée*), Rango 11 sobre 72. (Lengua en opción: portugués). También posee el Diploma de estudios avanzados en Sociología del Tercer Mundo (DEA, equivalente maestría) por la Universidad de París I Panteón-Sorbona.

Cómo citar:
Castillo, S. (2017) La educación superior después de Bolonia: balance y perspectivas. *Revista Horizontes Sociológicos* (5) 9, 91-97.

HS- *Horizontes Sociológicos*- AAS- Año 5.- Número 9.
Enero-Junio 2017.- Argentina.- ISSN: 2346-8645.- Pp. 98-101

El estudio superior como derecho en el encierro

Marcelo Langieri

Resumen

La universidad en contexto de encierro es una experiencia que realiza desde hace más de treinta años la Universidad de Buenos Aires (UBA). Este texto despliega la exposición realizada en el marco del II Congreso de la Asociación Argentina de Sociología (AAS) en Villa María, Córdoba en 2016, donde se hace un recorrido general sobre la historia del programa UBA XXII y se reflexiona sobre el papel de la universidad en ese contexto.

Palabras clave: Educación superior, Programa UBA XXII, Contextos de encierro,

Abstract

The university in confinement context is an experience that the University of Buenos Aires (UBA) has been carrying out for more than thirty years. This text displays the exhibition held within the framework of the II Congress of the Argentine Sociological Asociation (AAS) in Villa María, Córdoba in 2016, where a general tour is made about the history of the UBA XXII program and reflects on the role of the university in that context.

Palabras clave: Higher education, UBA XXII program, Confinement context

Reflexiones sobre el programa UBA XXI

La universidad en contexto de encierro es una experiencia que realiza desde hace más de treinta años la Universidad de Buenos Aires. La primera cuestión a subrayar sobre esta política académica es que a través de ella la universidad posibilita el derecho de las personas privadas de la libertad ambulatoria al estudio superior. Y lo realiza con una particularidad muy especial dado que en distintos lugares del mundo se realizan estudios universitarios en las cárceles, ella es el carácter presencial del dictado de los cursos y que éstos centralmente pertenecen a carreras universitarias. Esta es una diferencia muy importante, por todas las implicancias que conlleva.

La presencialidad permite la interacción plena entre estudiantes, docentes, autoridades universitarias y pares estudiantiles. Es decir, que se recrea dentro de la cárcel un ámbito universitario que, dentro de las circunstancias existentes, reproduce las condiciones y valores de la Universidad. De alguna manera la universidad en la cácel “suspende” temporalmente las reglas de la cárcel e introduce las propias de la vida universitaria. Se pasa así de la existencia de un ambito cerrado y uniformizado, carácterístico del encierro, a la construcción de un mundo que introduce, no sin dificultades, la cultura universitaria a través de la pluralidad de opiniones y de los valores universales propios del mundo universitario. Estas circunstancias justifican por si mismas la importancia del paso por la universidad de decenas y decenas de estudiantes que inclusive, por distintas circunstancias, no llegan a finalizar sus estudios. Desde luego que la plena realización de la experiencia es el objetivo central del proyecto y que ello se ha concretado regularmente en todos las disciplinas que se dictan en el Programa.

Sabemos que la universidad pública atraviesa problemas de distinta índole. Es una institución muy compleja con varias caras. Por un lado es reproductora del orden y por otro genera conocimiento crítico. Es productora tanto de fenómenos conservadores como de procesos de transformación. La universidad también tiene la capacidad de producir hechos originales, complejos, de gran interés, como es este programa de educación en contextos de encierro. Esto significa desafiar el sentido común. En el momento de la creción del programa aparecieron cuestionamientos desde distintos sectores de la universidad. Se instaló así una discusión sostenida por sectores minoritarios acerca de si era correcto que se dicten clases en espacios estigmatizados de la sociedad. Ello se reprodujo en más de una facultad. Se dio entonces una discusión muy importante acerca de la ética individual y colectiva y a qué cosas se les da prioridad. Así encontramos una ética individualista que reivindica un espíritu “aristocrático” del saber que niega la responsabilidad social de la universidad frente a la comunidad para contribuir, dentro de sus medios y recursos, para que se cumplan los derechos que tienen las personas, en cualquier ámbito que sea.

En ultima instancia el programa, en su fundamento más profundo, dice que la universidad no tiene ninguna responsabilidad en la “reinserción” de las personas privadas de la liberad, sino que a través del Programa UBA XXII se está cumpliendo la legitima y ennoblecedora función de proporcionar educación superior a personas que están privadas del derecho ambulatorio pero no despojadas de todos los derechos. En la medida que esas personas tengan esos derechos, la universidad como universidad publica asume la responsabilidad de satisfacer esta cuestión con la conciencia que sólo ella, como institución pública y gratuita, puede asumir este enorme

desafío.

La discusión se saldó muy favorablemente y el Programa su asumido institucionalmente. En sus orígenes UBA dicto las clases en la cárcel de Villa Devoto, después se extendió al Centro Universitario de Ezeiza de mujeres y en el Centro Universitario de varones y a Marcos Paz. En ellos dan clases las facultades de Derecho , Ciencias Sociales, Psicología, Exactas, Economía y Filosofía y Letras. Las carreras que se dictan son: Sociología, Trabajo Social, Psicología, Administración de Empresas, Economía, Filosofía, Letras. Hay una oferta muy amplia asumida por un conjunto de facultades que también comprede una serie de talleres y cursos extracurriculares, como es el caso del laboratorio de informática montado por la Facultad de Ciencias Exactas. El programa, en sus más de 30 años de existencia tiene graduados en prácticamente todas las carreras.

El programa UBA XXII surge como una demanda de presos en los inicios de la recuperación democrática[1]. El estudio en la cárcel no se inventa con el programa UBA XXII. La universidad lo que hace es formalizar, desarrollar, extender hasta limites infinitos esta práctica. La primera carrera que resulta interpelada es la de derecho, que es casi por definición el lugar desde el cual se realiza el deseo conciente o inconciente de cada preso a la “autodefensa”. Esa carrera supo entender tempranamente la importancia del proyecto y dar lugar a la iniciación del Programa.

Además había otra cuestión. El grupo originario de presos estudiantes que se fue conformando tenía una voluntad extraordinaria. Fueron los que tomaron esa idea, la desarrollaron y la concretaron. Ese grupo estaba conformado por inquietos estudiantes y hábiles constructores. Las instalaciones del Centro Universitario de Devoto se construyen en un área abandonada del SPF con la mano de obra de los propios estudiantes. Ellos eram de día albañiles y estudiantes mientras realizaban sus estudios en un par de aulas precarias pertenecientes al área de educación del Servicio Penitenciario Federal. En todo este proceso se pone de manifesto la entereza de espíritu, el deseo de recuperar derechos los conculcados y de manera especial, la voluntad de sobreponerse a condiciones muy adversas.

La universidad como institución ha evitado cualquier indagación sobre la razones de detención de las personas privadas de la libertad que estudian. Esto hace a una cuestión fundamental: la universidad procura posibilitar un derecho, el derecho al estudio. Después, las razones por las cuales las personas están detenidas no es una cuestión de competencia de la UBA, ello con una salvedad muy importante: los presos detenidos por crímenes de lesa humanidad. Ahí hubo una importante discusión. Como parte de esta discusión el Consejo Superior creó una comisión asesora ad hoc, en la que se invitaban a participar a destacados miembros de DDHH. El dictamen de está comisión recomendó rechazar la inscripción en la UBA a los implicados en las causas de lesa humanidad. En función de tal recomendación el Consejo Superior, por unanimidad, sacó una resolución por la cual se dictamina el no dictado de clases para personas involucradas en crímenes de este tipo.

1.- La situación de las cárceles argentinas durante la dictadura era muy terrible. Eso alcanzaba a todos, a los presos políticos y a los presos llamados comunes. La gente había sobrevivido a esas condiciones de fuerte hostigamiento. Para el Servicio Penitenciario Federal vio con cierta astucia que eso era una vía para “limpiar” su imagen.

Esta acción marca un límite ético y político de gran significación para el Programa. Esta compleja situación había surgido a partir de la demanda de presos con causas por crímenes de lesa humanidad que fue reclazada por la mayoría de los profesores del Programa, quienes se negaba a darles clase. Se plantea así un límite complejo tanto a nivel ético como político. Este asunto resulta difícil de ser reducido a una cuestión abastracta dado que forma parte de un proceso vivo y concreto que vive nuestra sociedad. La resolución buscó preservar el rechazo a los crímenes cometidos, que aún perduran con los desaparecidos y los menores apropiados, tanto en la Universidad como en la sociedad argentina toda. Por otro lado demostró la capacidad de la universidad para fortalecer una posición acorde a la estatura moral y política de una gran institución frente a esta situación tan dolorosa y compleja que tuvo que afrontar.

Decíamos al principio, la universidad aparece en sus dos sentidos: como reproductora de las relaciones de dominación y como espacio crítico y productora de conocimiento. El pensamiento crítico, cuestionador encuentra cultores especializados en espacios con mayor vocación para ello pero el pensamiento crítico tampoco tiene domicilio fijo o cristalizado. Prueba de ello es el Programa UBA XXII que encuentra un soporte institucional en el conjunto de la Universidad, aunque este apoyo no se distribuya homogeneamente entre todas las carreras.

Sobre el autor: Sociólogo; coordinador de Sociología Programa UBA XXII

Cómo citar:

Langieri, M. (2017) El estudio superior como derecho en el encierro. *Revista Horizontes Sociológicos* (5) 9, 98-101.

HS- *Horizontes Sociológicos*- AAS- Año 5.- Número 9.
Enero-Junio 2017.- Argentina.- ISSN: 2346-8645.- Pp. 102-114

Investigación y transformación de las relaciones sociales de género

Beatriz Elba Schmukler

Resumen

Este artículo propone trabajar en el ámbito universitario para promover la transformación social de las relaciones de género. El objetivo es comprender cómo se produce la transformación de las relaciones de género y cómo los movimientos de mujeres y feministas y la teoría feminista han contribuido a la transformación social, cuestionando la ética del género y promoviendo prácticas alternativas de género. La transformación de las relaciones de género se entiende como la capacidad de los sujetos para interiorizar la dominación pero, al mismo tiempo, para poder resistir y crear nuevas realidades. Si pensamos que la transformación social de las relaciones de género es posible, el entorno académico es un espacio social fundamental para promover un debate teórico que influya en las políticas de género y la cultura de género. Los académicos pueden convertirse en actores legítimos que influyen en la cultura de género a través de programas universitarios que ayudan a los sujetos a reconocer sus representaciones de género y pueden recrear significados y prácticas de género.

Palabras clave: Transformación social de las relaciones de género, política social transformadora, acción académica transformadora, reconstrucción de significados de género.

Abstract

This article proposes to work at the university setting to promote social transformation of gender relations. The objective is understanding how the transformation of gender relations is taking place and how the women´s and feminist movements and feminist theory has contributed to social transformation, questioning the ethics of gender as well as promoting alternative gender practices. Transformation of gender relations is understood as the capacity of subjects to internalize domination but at the same time to be able to resist and create new realities. If we think that social transformation of gender relations is possible, the academic setting is a fundamental social space to promote a theoretical debate that influence gender politics and gender culture. Academics may become legitimate actors that influence gender culture through university programs which helps subjects to recognize their gender representations and might recreate gender meanings and practices.

Palabras clave: Social transformation of gender relations, Transformative social policies, Transformative academic action, rebuilding of gender significations.

I. Introducción

Este artículo da cuenta del proceso de construcción del grupo de trabajo de CLACSO, cuando Alicia Palermo me invitó a colaborar en el grupo “Pensamiento critico y practicas sociales emancipatorias”. Yo propuse coordinar un eje sobre las transformaciones de las relaciones de género para reflexionar sobre las contradicciones actuales de la cultura y las prácticas de género que reflejan por un lado los avances legislativos que reconocen cada vez mas los derechos humanos de las mujeres y el respeto hacia los seres humanos con identidades de género diverso. Pero al mismo tiempo persiste una cultura patriarcal que justifica las desigualdades de género y las múltiples formas de la violencia hacia la mujer que culminan en el aumento de los femicidios en sus diversas modalidades culturales.

A su vez quise analizar el efecto del pensamiento feminista en la construcción de un pensamiento emancipatorio que muestra el entrelazamiento de las diferentes dimensiones del poder y que al preocuparse por entender y denunciar la subordinación de las mujeres se cuestiona la capacidad de resistencia de los sujetos sociales.

La década del 70 fue el período histórico donde el movimiento feminista y el movimiento de mujeres, comenzó a organizar una plataforma internacional de demandas y propuestas que obtuvo el reconocimiento de Naciones Unidas. Las décadas de la Mujer que comenzaron en México en 1975 son una respuesta y un desafío promovido por el movimiento amplio de mujeres de todas las regiones del mundo, de todos los credos, grupos étnicos e identidades de género. Aportaron a ese movimiento feminista las luchas por el voto de la mujer y los derechos humanos y los caminos de autonomía que asumieron miles de mujeres arriesgando sus vidas, y sus comodidades para poder romper su silenciamiento y afirmar sus deseos personales y su propia moralidad en siglos pasados. Solamente marco un hito donde el movimiento feminista ya no pudo ser soslayado de la política internacional, y los gobiernos participantes de Naciones Unidas tuvieron que comprometer políticas sociales para la defensa de los derechos de las mujeres, posteriormente para la equidad de género y, actualmente para la igualdad de género y los derechos humanos Dichas políticas tuvieron que comenzar a implementarse, a pesar del pensamiento patriarcal de la mayoría de los gobernantes y de los escasos recursos que se implementaron para llevarlas a la práctica.

II. Los aportes del pensamiento feminista

A partir de la década del 70 comienza a construirse un lenguaje común para nombrar las múltiples violencias que han sufrido las mujeres , los niños y niñas, los grupos con identidades diversas, los adultos mayores, los discapacitados, los pueblos indígenas, entre muchos otros Es que el movimiento de mujeres fue de la mano de todos los movimientos de las poblaciones desplazadas y marginadas del mundo.

En este grupo de trabajo nos interesa rescatar la especificidad del movimiento y el pensamiento feminista que no sólo denuncia y combate la subordinación de las mujeres. Comprender la violencia simbólica que nos descubre Bourdieu fue fundamental para comprender la subordinación de las mujeres y la determinación de la cultura en la definición de lo femenino y lo masculino. No hay una oposición entre coerción y consentimiento. El concepto de “habitus”,

explica una dominación encarnada. Primero, la socialización primaria nos remite a una inmersión en un sexo binario, concebido biológicamente , segundo “a través de una inculcación de una hexis corporal que constituye una verdadera política encarnada”, explica Lamas [1]

El feminismo aporta a la transformación social al mismo tiempo que cuestiona la normatividad de géneros a través de la” crítica de los discursos androcéntricos supuestamente científicos y universales”. Pero a su vez construye un discurso que no es sólo crítico y que apela a la resistencia, sino que afirma la capacidad del sujeto de construir autonomía a pesar de estar constituido por el propio poder que lo subordina.[2]

Benhabib se cuestiona si el discurso utópico del feminismo ayuda a construir sujetos autónomos capaces de reconstruir su identidad genérica y puede participar de una construcción alternativa a la normatividad que los subordina, tendiente a la “emancipación humana” (Velasco Lázaro, 2013)

La pregunta es si la subjetividad está constituida por los relatos disponibles en una cultura, cómo podemos sustraernos a esas narraciones y construir realidades diferentes. Podemos ser simultáneamente autoras y autores de nuestra propia vida si vivimos dentro de una dominación encarnada como plantea Bourdieu.[3]

Al respecto, dice Butler, “La capacidad individual de un sujeto de acatar fielmente la norma será en ocasiones interrumpida. No es del todo dócil, no siempre se produce la adaptación. Si la psique en Butler no es anterior al poder, entonces no resiste a él entendiéndolo de la forma tradicional. Para entender bien el proceso de internalización hay que dejar de entender de manera simple la vida interior y exterior del sujeto. Para ella esta distinción, que se traduce en lo psíquico y lo social, es ya resultado de dicha internalización del poder. La psique se forma desde la norma pero la puede transformar.” (Velasco Lázaro,2013)

A este respecto nos preguntamos cómo se producen estos procesos de transformación de los sujetos, estos procesos de interrupción en el acatamiento de la norma.

Según Farah y Vasapollo las “búsquedas de alternativas están haciendo reverdecer alianzas, redes y otras formas de agrupación de esfuerzos reflexivos de cara a la renovación del humanismo y ambientalismo en el pensamiento social sobre desarrollo. Sobre todo en América Latina –y particularmente en Bolivia y Ecuador– observamos prácticas en las que convergen búsquedas innovadoras contra la privatización del sostenimiento de la vida y la naturaleza.”Farah

1.- Marta Lamas se refiere al concepto de habitus como un conjunto de relaciones históricas encarnadas , que explica la feminización de los cuerpos de las hembras humanas y la masculinización de los machos humanos, que se vuelve una construcción durable del inconsciente. Lamas, 2000.

2.- “Pensar el feminismo como un saber, como una genealogía, como una propuesta para transformar la vida desde una mirada integral, nos permite dialogar tanto con la academia y los discursos políticos como con las luchas individuales y colectivas de las mujeres para trasformar un sistema político, social y económico desigual e injusto. Pero sobre todo, nos permite dialogar con un saber producido desde debates latinoamericanos más amplios. En el actual contexto, donde nuestros pueblos, a través de los recientes procesos constituyentes, han propuesto el “vivir bien” o “buen vivir” como un horizonte distinto al paradigma de desarrollo, el feminismo aporta a su construcción, articulando los procesos de descolonización y despatriarcalización”. “Pensar desde el feminismo: Críticas y alternativas al desarrollo”, Margarita Aguinaga, Miriam Lang, Duria Mokrani y Alejandra Santillana pag. 56 en Mas Allá del Desarrollo, Grupo de Trabajo de CLACSO de Alternativas al Desarrollo, 2012, Miriam Lang y Duria Mokrani, compiladoras

3.- Marta Lamas, citando a Bourdieu muestra que “la dominación de género es un acto de cognición y de falso reconocimiento que está mas allá de, o por debajo de,los controles de la conciencia y la voluntad”, Lamas, 2000, pag.346

y Vasapollo, 2011)

Somos conscientes que los cambios legislativos, jurídicos y de los discursos y prácticas cotidianas de género no alcanzan por igual a todos los grupos sociales y a los grupos identitarios, sin embargo han tenido un peso importante en la normatividad del género. Ya se ha instituido el concepto de violencia hacia las mujeres y violencia de género, donde la violencia privada ya pertenece al ámbito de lo político y los hechos cotidianos "naturalizados", como forzar al consentimiento de la sexualidad en el matrimonio es reconocido por ley como violación. Sin embargo, las inequidades y desigualdades de las identidades genéricas, de raza y de clase se potencian para crear dificultades de acceso a las nuevas libertades y derechos conquistados y recreados desde la década de los 70s por el movimiento de mujeres a nivel internacional y latinoamericano, y, por los nuevos movimientos de hombres antipatriarcales.

Al respecto reconocemos los límites de las políticas de género, impuestas a los gobiernos desde las políticas de cooperación internacional por la equidad de género y los derechos de las mujeres.

La conferencia de Alicia Bárcena para el informe de la CEPAL 2014) nos plantea que las políticas públicas de equidad de género no contaron con el compromiso real de los gobiernos que firmaron los acuerdos de Beijing.

Ella desnuda las acciones en pro de la equidad planteando las traiciones de las políticas y los discursos de los gobiernos que aparentan compromiso en pro de las mujeres.

- "No bastan recursos compensatorios (maternidad o vejez) sin derechos plenos a la previsión
- No bastan transferencias condicionadas a salud y educación que comprometen aún más el tiempo de las mujeres sin puentes a la inserción laboral
- No basta con entidades de género sin voluntad política
- No basta el reconocimiento jurídico sin fiscalización (eliminar sesgos y discriminación)
- No bastan recursos compensatorios (maternidad o vejez) sin derechos plenos a la previsión" [4]

  Podríamos agregar los escasos recursos y la falta de institucionalización de los consejos de la mujer,

La evaluación del movimiento feminista latinoamericano muestra los vacíos en el reconocimiento de los derechos de las mujeres en estas últimas tres décadas. El informe nacional alterno Beijing mas 20 que presentan las organizaciones feministas mexicanas lo resume, el 8

4.- Alicia Barcena, Conferencia "La Mujer en Chile: Debates Actuales" Santiago, 28 de noviembre, 2014. Informe Cepal 2014 Reflexiones acerca de la Conferencia Regional sobre la mujer en América Latina y el Caribe.

de marzo de 2015: “Sabemos que cada vez que se observan avances en el camino hacia la igualdad y no discriminación de las mujeres, la cultura patriarcal se empeña en poner obstáculos, encontrar escollos en la ley, simular acciones, retomar nuestros argumentos, hacerlos suyos y vaciarlos de significado. Paralelamente, se sigue considerando que el trabajo por la igualdad solo le compete a las mujeres y a los mecanismos para su adelanto, imponiendo una visión parcial individualista por encima de la obligación del Estado mexicano. La simulación se convierte en un delito no tipificado, en un instrumento de gobierno que impide y afecta a las decisiones que dar cumplimiento a las obligaciones del Estado Mexicano, en cada una de las esferas de la Plataforma de Beijing.” (Informe Nacional Alterno Beijing mas 20, Marzo 2015 págs. 1 y 2)

Las relaciones de poder que construimos históricamente entre los géneros y las visiones de autoridad que las sustentan se enmarcan en contextos económico sociales de dominación y de opresión que se basaron en diversos formas de represión y disciplinamiento de los cuerpos y de la subjetividad. Ahora nos enfrentamos a nuevas maneras de construcción de nuestra realidad colectiva e individual que nos introduce en un mundo donde la intersubjetividad organiza un modo poderoso de control de la realidad en la que nos sumergimos Esto nos plantea un accionar automático que no prevé la posibilidad de la reflexión y la búsqueda de caminos alternativos de relación.(Byung-Chul Han, Herder 2014)

Sin embargo los movimientos sociales emancipatorios han creado otras redes que contrarrestaron esta asunción automática de la dominación. No fueron solamente generadores de demandas sino que fueron construyendo nuevas formas de inteligibilidad Fueron cuestionando todo lo que es natural, racional y obvio de la cultura de género, de la sexualidad de las relaciones íntimas, de la exclusiones y marginaciones en todos los ámbitos de la vida pública, la política, la economía y la educación. Y, cada vez más, esos movimientos fueron desarticulando la manera cómo se potencian las diferentes desigualdades y formas de opresión en la que siguen viviendo la mayoría de las mujeres y los hombres (Ivonne Farah y Luciano Vasapollo, 2005)

Si los procesos cognitivos no son las posesiones de las personas individuales sino sus relaciones hablando a través de ellos podemos conceptualizar las emociones como elementos dentro de escenarios relacionales, acciones que adquieren su inteligibilidad y necesidad de las pautas de intercambio, como bien sostiene Gergen (Gergen, 2006) .

Estos movimientos sociales revolucionan o resignifican la vida privada desafiando la “naturalidad” de los sistemas de autoridad patriarcales, basados en la jerarquías unipersonales en la esfera privada y al mismo tiempo desafían el contexto autoritario político vinculado con sistemas patriarcales de legitimación de modalidades de hacer política. Se une la reconstrucción de las prácticas de amar, con la crítica y propuestas de reconstrucción del poder patriarcal en la política y en la intimidad.

El paradigma clásico tradicional de los movimientos de clase pierden el carácter de paradigma único debido a la aparición de otros movimientos transformadores como el de derechos humanos de actores identitarios como las ongs, los movimientos basados en actores de grupos étnicos, los movimientos antiautoritarios, el movimiento feminista y el movimiento amplio de mujeres que , conjuntamente con los otros movimientos, de identidades genéricas diversas y de

derechos humanos, resignifican simultáneamente las relaciones íntimas de amor en las parejas, en las relaciones adultos niños y niñas, el concepto de reproducción y la propia crítica al interior de las relaciones de poder y representación al interior de los movimientos y partidos.

Se generan nuevas inteligibilidades y nuevas teorías generativas que proponen estas nuevas prácticas sociales como nuevos lenguajes de comprensión que a su vez acrecienta la gama de acciones posibles, generadas por la acción social colectiva e individual. Y a su vez en el terreno de la ciencia se reconocen las mediaciones subjetivas en la producción del conocimiento y de los aprendizajes significativos construidos en las nuevas modalidades de investigación científica y en las acciones colectivas y grupales .

La matriz de constitución de la sociedad alude a la relación entre Estado, actores sociales diversos y diversidad de la demanda y representaciones políticas de la sociedad civil pero también a la construcción de nuevas prácticas de relaciones privadas democráticas. Aunque el concepto de democracia sea restringido es un avance respecto de las nociones adscriptivas de etapas históricas previas.

No vemos a los actores y actrices como portadores sino como protagonistas construyendo nuevas relaciones invocando principios identitarios y planteando demandas económicas y sociales, pero, al mismo tiempo generando nuevas realidades vinculados con el desafío de diferentes sistemas de dominación.

Estamos pensando en nuevos fenómenos de transformación, la construcción de nuevos modos de relación social comunitaria y en la intimidad que no constituyen movimientos sociales utópicos sino procesos de reconstitución de la intimidad, como resignificaciones del amor y de las relaciones familiares que trascienden y que implican nuevas construcciones sociales de la intimidad.

Ya no son solamente demandas al Estado o a un superpoder sino que son construcciones institucionales con trascendencia histórica que se van produciendo no en contraposición o resistencia a una dominación sino por la acción colectiva de conjuntos identitarios que no proponen la reivindicación o la demanda de un lugar de legitimidad solamente, sino la construcción social positiva de nuevas organizaciones sociales que van articulando relaciones de igualdad entre los géneros en los sistemas de poder y autoridad, autoridades democráticas, formas de ganar – ganar, reciprocidad en el placer, respeto y escucha a la otredad, comunicaciones apreciativas , productivas y generativas .

Esta construcciones tienen que ver con movimientos sociales de colectivos de nivel trasnacional y global que comenzaron liderados por los movimientos de mujeres que rompieron barreras que parecían impenetrables. A los que ahora se suman los movimientos de nuevas masculinidades, los movimientos indigenistas, los movimientos de legitimación de múltiples identidades genéricas.

No son actores portadores de representaciones políticas de conjuntos de ciudadanos y ciudadanas sino que su acción social conjuntan demandas de derechos y construcción de nuevas legitimidades en la relaciones de género

Producen nuevas legitimidades en múltiples dimensiones de la vida personal privada e intima porque junto al impacto y la demanda de ciudadanía construyen nuevos espacios de ciudadanía que no existían en la vida privada y pública.

Estos procesos de transformación coexisten con los viejos paradigmas y con las viejas estructuras de instituciones basadas en la dominación y discriminación que refuerzan la desigualdad basándose en la violencia. Necesitamos entender por qué junto a estos nuevos espacios de legitimidad continúan y se refuerzan relaciones de dominación que repiten e incrementan las violencias hacia las mujeres y los feminicidios, los maltratos infantiles y la violencia familiar.

Las grandes preguntas que nos hacemos es cómo influir en estas contradicciones desde el espacio académico para tratar de participar en la construcción de transformaciones de la cultura y las relaciones género en el camino hacia la igualdad.

Una de las vías que vemos para influir en estos procesos de transformación son los procesos de formación de los agentes gubernamentales que trabajan con la población en el ámbito de las políticas sociales. En la investigación de las políticas de prevención atención y sanción de la violencia de género que hemos realizado en México desde el año 2000, vemos que las políticas si bien aparentemente pretenden resolver la violencia, la idea que las fundamenta es ayudar a las "víctimas mujeres", implicando que la violencia obedece a razones individuales. Es una política que segmenta el fenómeno de la violencia en programas de atención de casos particulares, que nunca dejan de ser casos patológicos y que, en muchos casos, terminan culpabilizando a las víctimas que pretendían ayudar. Las políticas no están reconociendo que el problema de la violencia de género es un fenómeno producido por las desigualdades sociales, en particular la desigualdad de género, por la discriminación y exclusión que sufren las mujeres como parte de las desigualdades estructurales de clase, de raza y de las diversas identidades genéricas no heteronómicas.

Scribano reconoce que "los que no consiguen, con el salario que ganan, alcanzar esa vida normal serán censurados socialmente por las propias políticas sociales, que atribuyen al individuo su fracaso*"* En el caso de las políticas de violencia, hay que curar a la víctima con la atención psicológica y enseñarle el camino de la "normalidad" que implicaría la sanación. Pero la normalidad de las relaciones de género implica vínculos de sometimiento para las mujeres, de no reconocimiento, de marginación y exclusión. Si bien el objetivo explícito de las políticas es el empoderamiento individual, cómo se logra dicho empoderamiento si no se trabaja socialmente en la reconstrucción de los mandatos de género que sean liberadores para las personas de diversas identidades genéricas que están construyendo nuevas relaciones de amor, a través de nuevos acuerdos y contratos que representen los nuevos entramados de deseos e intereses que se generan en los vínculos " entre". O sea que implica la reconstrucción de los mandatos para los hombres y las mujeres de acuerdo a los cambiantes estilos de relaciones que ellos desean establecer. (Scribano, 2012)

La relación de poder que se establece en las oficinas de atención a víctimas vuelve a victimizar a las mujeres que no consiguen seguir los planes trazados de la política El tema que exaspera a los y las agentes de gobierno que trabajan en estas oficinas se refiere a las mujeres

que se quedan en esa relación de violencia a pesar de la atención psicológica y legal que reciben. Se interpreta que no quieren salir de la violencia, o que no quieren dejar el vínculo de pareja por razones desconocidas Culpabilizan a las mujeres como forma de explicar el fracaso de la política. No se analizan las causas estructurales de la desintegración de la vida productiva que está articulada o entrelazada con las representaciones cognitivas y emocionales de género. No puede separarse la manera en que se fue construyendo la emocionalidad de esas mujeres con la exclusión o marginación que vivieron en el ámbito productivo y las representaciones de género que fueron desarrollando en familias patriarcales donde fueron ignoradas en su condición de sujetos autónomos con derecho a la diversidad y la diferencia.

Aquí se nos presenta una encrucijada, seguir trabajando con las políticas de curación y de emparchar individualmente o hacer énfasis en una política social de transformación hacia la corresponsabilidad de las relaciones de género, acompañadas por una política de lucha contra las desigualdades y por el reconocimiento de la diversidad. Diversidad que pasa tanto por la libre elección de la identidad genérica, por la libre elección de las modalidad de relaciones familiares, por el reaprendizaje de relaciones de amor basadas en el respeto, la autonomía y la corresponsabilidad. El nuevo derecho es el derecho a vivir el amor en relaciones de igualdad tanto en el placer, como en el compromiso cotidiano del cuidado de las relaciones, del cuidado de la tierra y de los seres humanos que nos rodean.

III. Por qué trabajar desde la academia?

La acción educativa universitaria puede colaborar en la construcción de nuevos fenómenos de transformación de valores cuidando que no se conviertan en mandatos ni en ideales encorsetados.

Las universidades pueden ejercer un rol de transformación social en la medida que los programas académicos están empezando a abrir un debate sobre las relaciones de dominación de género. En ese debate se está replanteando no solamente la subordinación de la mujer sino las relaciones de poder y la dominación, desde un punto de vista ético, lo cual abre un camino para pensar las posibilidades de resistencia de los sujetos y de creación de nuevas realidades. Tienen, además, legitimidad para ejercer un rol de observatorio social del las políticas públicas con el fin de influir en la transversalidad de género. Y, finalmente pueden ofrecer programas académicos que inviten al debate y la reflexión sobre la naturalidad que asumen las relaciones de violencia de género desde una apelación a los derechos humanos y a los sujetos como agentes transformadores de su propia realidad.

III a.Experiencia de formación en México desde el Ámbito **Universitario.**

En México desde el año 2000 coordiné cursos y diplomados en prevención de violencia de género . El objetivo era promover herramientas en los/as participantes, para desarrollar conciencia sobre los estereotipos de género a partir de los cuales se relacionan. Esos cursos los desarrollé con un equipo de psicólogos y psicólogas sociales, cientistas políticas, psicoanalistas junto a mi que tengo un entrenamiento como socióloga, experimentada en trabajos en equipo

con antropólogos. [5] La concepción de trabajo académico que tenemos supone que nuestro conocimiento científico no deriva de un observador /a externo para entender las representaciones sociales de género de los otros/as sino que, mediante reflexiones grupales podemos ir descubriendo nuestros mandatos de género que los hemos ido construyendo a lo largo de nuestras vidas. Vamos descubriendo en conjunto en los talleres nuestras concepciones y nuestra manera de relacionarnos en nuestras familias y en nuestra historia de vida amorosa. Vamos detectándolos aspectos de las relaciones que nos hicieron sentir personas respetadas y dignas de der amadas y las relaciones que nos produjeron malestar y que, no pudimos detectarlo en ese momento de nuestra historia o, que quizás los mandatos de género con los que manejábamos no nos permitía reaccionar, expresar nuestras molestias, nuestros deseos y transformarlos en pedidos o puestas de límites para defender nuestros espacios personal. Nos propusimos una mirada a nuestras propias vidas detectando nuestros malestares y haciendo un aprendizaje colectivo de la necesidad de cumplir con nuestros mandatos de género que se transformaron en mecanismos de coerción. Vamos descubriendo colectivamente cuánto de nuestras vidas fue un constante compromiso con los otros/as para ser amados y para seguir perteneciendo. Estos talleres reflexivos son encuentros en los que se ponen en juego las emociones ligadas al reconocimiento intelectual de los mandatos.

Nos proponíamos prevenir la violencia de género a través de la búsqueda de nuevos paradigmas que tiendan hacia relaciones democratizadoras basadas en la equidad y la justicia de género. La metodología de trabajo promueve diálogos y debates de los participantes sobre sus propios conflictos y situaciones de abuso y violencia vividos en sus familias. Los últimos diplomados de “Formación en Democratización Familiar para prevenir la violencia de género en las familias”, los realizamos en México durante los años 2006 al 2014, convocados por las comisiones de derechos humanos y de la mujer en la Judicatura Federal, la Corte Suprema de justicia, las comisiones de seguridad pública de Morelos, el instituto de Desarrollo Social de la Secretaría de Desarrollo Social, el Instituto Nacional de la Mujer e Institutos estatales y organizaciones de la sociedad civil de Oaxaca y de la ciudad de México.

Nuestras intervenciones como facilitadores y facilitadoras, implicaron la revisión de la forma de relacionarse en su familia actual, o en su familia de origen para re -significarlos. Es decir para ponerlos en perspectiva desde paradigmas analíticos y críticos, lo cual permite “desnaturalizar” las relaciones. Esa observación crítica permite descubrir los mandatos, y los supuestos que dominan nuestros pensamientos.

En las mujeres de los talleres, la capacidad de recreación y de satisfacción vinculada con el propio bienestar, del placer con el propio cuerpo es reprimido o catalogado como “malo” pues podría oponerse al rol de cuidadoras de los hijos, de cuidadoras de la unidad familiar o de alguna forma de bienestar de los otros/as. Se ve el bienestar propio, como subordinado al el bienestar de los hijos y el marido. El sacrificio, el sufrimiento y el dolor de la mujer son más aceptados que su capacidad de placer. Esta falta de reconocimiento y valoración de su placer y de sus deseos se enfrentó con la mayor libertad de los hombres de gozar y de mayor valoración de su trabajo

5.- El equipopermanente estaba integrado por el psicólogo Hugo Rocha, la doctora en Ciencia Política Monica Morales, la psicoanalista Maria Jimenez y la psicóloga Lizzy Palencia, que era quien tenía las tareas de organización junto conmigo.

y de su quehacer, por ser público, por tener un valor en dinero, por las diferentes formas de legitimidad que obtiene la actividad masculina sin necesidad del sacrificio y el sufrimiento.

Este es un tema que reconoce Jean Baker Miller cuando analiza el desarrollo del self de las mujeres como un desarrollo relacional. La capacidad de empatía que forma parte de la maduración de las mujeres puede ser un elemento de reconocimiento de las necesidades del otro u otra, que genera conexión y solidaridad o puede ser, por lo contrario como lo ve Gilligan una característica femenina que subordina a las mujeres a los deseos de otros cuando no incorporan y no reconocen sus propios deseos e intereses.

Esta falta de mutualidad es lo que más frecuentemente provoca la queja en las mujeres, en los diplomados, de diferentes niveles socioeconómicos y formación profesional. Las mujeres de comunidades de bajos ingresos lo formulan como queja pero no tienen esperanza de diálogo y conversación para resolver el tema de la falta de reciprocidad. La experiencia en colonias populares de la Ciudad de México y Oaxaca con mujeres amas de casa y trabajadoras domésticas en casas de familia, nos mostró la desesperanza de un diálogo para lograr cambios en los vínculos de pareja. Su primera reacción en los primeros talleres “era que ellas no podían intentar un cambio, porque eso generaría un conflicto impensable”. Posteriormente pudieron identificar sus necesidades de espacios personales de descanso y recreación , particularmente en la rlación con los hijos. Y, pudieron poner en práctica pequeñs estrategias para respetar sus necesidades.

En los cursos, todos y todas hablaban desde un mandato indiscutido de heterosexualidad y no pudimos explorar el tema de las relaciones de poder y autoridad en parejas homosexuales . Este es un tema que nos preocupa al operar en ámbitos institucionales donde fue mas difícil desarrollar una confianza para el reconocimiento de identidades de género diversas.

La mayoría de los(as) participantes se encontraban en una fase de reconocimiento y reflexión: de mandatos y roles de género, reconocimiento de actitudes autoritarias, identificación de distintas formas de violencia incluso la sutil, posibilidad de replantearse las formas relacionales en la pareja. No obstante, aunque algunos refirieron haber incorporado herramientas prácticas como la comunicación y la negociación, la mayoría aún estaba en una etapa de cuestionamientos iniciales, identificando qué cambios les gustaría hacer y en qué ámbitos de su vida lo requerían.

Para la evaluación utilizamos dos preguntas disparadoras que fueron reflexionadas en plenaria: a) ¿Para qué nos sirve el diplomado? b) ¿Qué temáticas del diplomado nos han impactado más?

Explorar estos aspectos nos llevó a identificar que el diplomado había sido un espacio donde los participantes continuaban un proceso de aprendizaje simultaneo donde cada sesión incorporaban elementos teóricos y prácticos que iban posibilitando avances en transformaciones respecto a su vida personal, familiar y laboral.

Así, los(as) participantes refirieron para qué le había servido el diplomado:

- Para reflexionar en torno al concepto y la práctica de la autoridad impositiva, y como consecuencia, ir ensayando nuevas formas ejercerla, por ejemplo, para con hijos e hijas, desde la negociación a partir de escuchar qué igual que los adultos, en que tenen derecho a ser respetados en sus propios deseos.

- Pudieron reflexionar sobre el lugar que les daban a las abuelas y abuelos, esperando su ayuda con la crianza de los nietos y nietas viéndolos automáticamente como complemento de los hijos adultos, sin reconocer esta etapa de la vida, donde los adultos mayores experimentan creatividad y autonomia y son dignos de ser consultados

- Reconocieron la diversidad familiar, es decir, aceptaron que existen diversos tipos de familia aunque la norma social privilegia la familia tradicional heterosexual, madre-padre-hijos(as), familias con parejas homosexuales, como la monoparental o reconstituida. Y cuestionar el concepto de "familia disfuncional", reflexionando sobre los preh¡juicios ue están implícitos en ese concepto.

- Para los hombres, los talleres les permitió preguntarse sobre mandatos de la masculinidad que los encorseta emocionalmente en muchos aspectos preguntándose cómo ser hombres desde lugares de mayor placer e igualdad.

- Para las mujeres, debido a la reflexión en torno al tema de género, aumentó la capacidad de poner límites, de decir no, de expresar deseos sin sentir culpa, ni sentir obligación de hacer cosas cuando no lo desean.

- Para los(as) participantes que tienen hijos(as), el proceso de formación permitió repensar sus formas de educación hacia éstos, para así reconocer aquellas situaciones específicas donde a su parecer, y contrastándolas con las alternativas más democráticas expuestas en el diplomado, habían actuado autoritariamente, negando a sus hijos la posibilidad de expresión, negándose a ellos(as) como padre o madre la posibilidad de escuchar; así mismo, en relación a este ámbito, participantes refieren que no sólo se han quedado en el plano de la identificación, sino que han pasado a la aprehensión de herramientas y estrategias prácticas para no repetir situaciones que han causado malestar a ellos(as) y sus hijos(as).

El proceso de formación, según identificamos, se tradujo en un espacio que generaba rupturas conceptuales, no sin atravesar por crisis debido a cuestionamientos constantes en torno a temas que no habían reflexionado: género, sexualidad, familia, pareja, amor, autoridad. Dichas crisis implicaban entonces que cada participante buscara en cada sesión hacer un ejercicio de "encontrar respuestas" a sus dudas. Este ejercicio resultó valioso porque con la metodología del diplomado no se daban respuestas, no se establecía lo bueno y lo malo, lo correcto y lo incorrecto, sino que se exponían situaciones personales de conflicto o de dificultades, al tiempo que se compartían estrategias para hacerles frente, y esto convergía en que a su vez el resto de los participantes construía su propia "solución", se apropiaba de las herramientas prácticas que pensara le serviría. Escuchar historias del grupo, las experiencias diversas, sirvieron para enriquecer el aprendizaje y la experiencia personal.

Las transformaciones estuvieron vinculadas también con la segunda pregunta trabajada para la evaluación participativa : ¿qué temáticas del diplomado nos han impactado más? Cuando miramos los temas del diplomado que resultaron más significativos para los participantes, pudimos saber que sus transformaciones están vinculadas con “la lente” con el que ellos(as) miraron el diplomado: nuevas identidades de mujeres y hombres jóvenes, sexualidad, solución de conflictos familiares, machismo, violencia, comunicación familiar. Hacemos referencia a lo anterior porque precisamente hombres y mujeres refieren haber visibilizado la inequidad en la pareja para entonces plantear y ofrecer mayor equidad; porque el tema de sexualidad, usualmente tabú, consiguió posicionarse en la conversaciones familiares; porque la negociación y la escucha fueron herramientas recurrentemente incorporadas por los(as) participantes, ya sea en la relación con hijos o con la pareja; porque tanto las mujeres como los hombres dieron cuenta del modo en que tratan y son tratados; porque muchos(as) se hicieron sensibles al reconocimiento de la violencia familiar y laboral.

En suma, las transformaciones están sustentadas en el proceso de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes entre los diferentes actores(as) partícipes de los diplomados, combinando al mismo tiempo el conocer con el actuar, la reflexión con la acción y la generación colectiva de estrategias prácticas, lo cual posibilitó la puesta en marcha de las mismas según las necesidad e intereses de cada participante. Por lo tanto,los cursos y diplomados fueron procesos que, al combinar el debate de la teoría y la reflexión, incorporando nuestras emociones al revvir escenas de nuestras vidas cotidianas, posibilitaron reconstruir mandatos y pensar colectivamente relaciones de género alternativas.

Esta experiencia mexicana la adecuamos también a un curso en España en la Universidad de Granada, con el apoyo de la Consejería de educación de la Ciudad Autónoma de Melilla y, en Argentina la realizamos en la Universidad Nacional de Rosario y en la Secretaría de Desarrollo Social, a solicitud de la muy querida ministra de Desarrollo Social, ya fallecida, Lic. Mónica Bifarello, con el apoyo de la Fundacion Ebert.

Bibliografía

- Margarita Aguinaga Barragán, Miriam Lang, Dunia Mokrani Chávez y Alejandra Santillana. Grupo de Trabajo de Clacso sobre Alternativas al Desarrollo, 2011.BAJO PALABRA. Revista de Filosofía. II Época, No 6, (2013):275-282
- Byung-Chul Han, Psicopolítica, Herder 2014
- Alicia Barcena, CEPAL 2014 Reflexiones acerca de la Conferencia Regional sobre la mujer en América Latina y el Caribe
- Judith Butler, Deshacer el Género, Paidós 2016
- Dana Crowley Jack, Silencing the Self, Women and Depression, Harper Perennial, 1993
- Ivonne Farah y Luciano Vasapollo, Vivir bien, Paradigma no capitalista? CIDES- UMSA 2011

- Kenneth Gergen , El Yo Saturado, Paidós, 2006.
- Judith Jordan et al, Women's Growth in Connection, Writings from the Stone Center, The Guilford Press,1991
- Lamas, Marta El Género, La construcción cultural de la diferencia sexual. PUEG Miguel Angel Porrua, 2000
- Rocha, "Detectando las dificultades para la comunicación entre padres, madres, hijas e hijos, en Jiménez, *Manual para la prevención de la violencia familiar*, Democracia Familiar y Social A.C., Fundación W.K. Kellogg, México, 2008
- Rocha y Corona, "Manual 6. Niñas y niños hacia la democratización familiar en México", en Schmukler, coord. *Serie Manuales Construyendo Alternativas de convivencia familiar,* Instituto Mora, México, 2010
- Scribano Adrián, "Sociología de los cuerpos/emociones" Revista Latinoamericana de estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad, Nro 10, 2012.
- Schmukler Beatriz y Campos Beltrán María del Rosario, Dimensiones de la Democratización Familiar. Bases conceptuales y teóricas para una convivencia democrática en la familia. En *Democratización Familiar en México: Experiencias de un proyecto de prevención de violencia Familiar*, coords. Beatriz Schmukler y Xosefa Alonso, 25-61. Volumen 1, Instituto Mora: México, 2009
- Ana Velasco Lázaro "El sujeto político y la transformación social en Judith Butler y Seyla Benhabib", en BAJO PALABRA. Revista de Filosofía. II Época, No 6, (2013):275-282

Sobre la autora:

Dra. Beatriz Elba Schmukler: Doctora en SOCIOLOGIA, PH.D, Yale UNIVERSITY, Miembro del Sistema nacional de Investigadores de México, CONACYT, investigadora de la Universidad Autónoma de Querétaro. Asesora de la Especialidad en familias y Prevención de Violencia de dicha universidad. Dirige programas de capacitación de democratización de las relaciones de genero y familias en México, Argentina y España.

Cómo citar:

Schmuckler, B (2017) Investigación y transformación de las relaciones sociales de género. *Revista Horizontes Sociológicos* (5) 9, 102-114.

HS- *Horizontes Sociológicos*- AAS- Año 5.- Número 9.
Enero-Junio 2017.- Argentina.- ISSN: 2346-8645.- Pp. 115-120

Acerca de la cultura, la ciencia y los movimientos sociales en sus correspondencias

Alberto L. Bialakowsky

Resumen

Este texto reproduce en forma coloquial la exposición realizada en el marco del Segundo Congreso de la AAS en Villa María en 2016. Se parte de interrogaciones diversas sobre la formación del intelecto social, y por ende de su captura hegemónica, cercamiento discursivo que incluso alcanza a los gobiernos populares y al pensamiento crítico. Ante lo cual se propone prestar atención científicamente a la dinámica de los movimientos sociales latinoamericanos que se dirigen a interpelar intelectualmente dichos montajes, a la vez que, a través de su protagonismo, brindan componentes conceptuales necesarios para nutrir un giro epistémico emancipador, tal como se registra con la praxis del pensamiento colectivo.

Palabras clave: Intelecto social, Ciencia, Movimientos al intelecto

Abstract

The present text reproduces colloquially the presentation carried out within the framework of Second AAS Congress in Villa María in 2016. It is taken as a point of departure a set of interrogations concerning the formation of the general intellect and thus its capture in a hegemonic way, discursive enclosure that even reach the popular governments and the critical thinking. To which it intends to focus scientifically on the dynamics of the social movements in Latin America, which aim to question intellectually the aforementioned construct and at the same time provide with the conceptual components necessary for nurture the emancipating epistemic turn, as it stands in the praxis of the collective thinking.

Key Words: General intellect, Science, Movements toward the social intellect

Nos interrogamos: ¿Cómo enlazar –con lo que se ha expresado- acerca del cambio cultural y sobre el rol de los intelectuales en su transformación. Reflexionaba sobre el movimiento feminista y no puedo dejar de pensar, a la vez, en los "43 de Ayotzinapa" que se mencionó también. Las madres y los padres luchando por estos 43 jóvenes secuestrados, que lo único que deseaban era conmemorar las gestas de "Tlatelolco del 68". Tampoco dejar de pensar a las "magisteriales" a las maestras mexicanas que dicen "tu cambio en mi escuela no", las maestras que no siguen el programa del manual que se les dicta gubernamentalmente y pueden quedar expulsadas, pueden ser expulsadas, reprimidas. Al parecer – en estas reflexiones- observamos la las expresiones y luchas culturales tiene muchos rostros, caras de un poliedro y campo de conflicto en que la hegemonía niega la reflexión y la praxis dialógica.

Así la referencia cultural de la praxis dialógica nos lleva a los desarrollos conceptuales de Orlando Fals Borda en conjunción con Paulo Freire. Como así, actualmente, a retrotraernos a aquel pensamiento de los pueblos originarios, cuya lógica extiende el diálogo entre los sujetos a toda la naturaleza subjetivizada, aquella que la modernidad ha "cosificado" ideológicamente, imaginándola subalterna, pétrea e inanimada, a la vez que ficcionalmente infinita.

Otra dimensión contemporánea nos conduce, por su vigencia, al plano del discurso del poder gubernamental, cuya actualidad lleva a los debates y narrativas tanto acerca de los populismos latinoamericanos, ahora más recientemente a la restauración discursiva del pensamiento neoliberal en la región. Síntomas culturales con los que tenemos que convivir y que no dejan de interpelarnos.

Ahora bien, un aspecto clave sobre el que nos detendremos también será revisar los límites de la ciencia y la academia latinoamericana frente a la emergencia de nuevos movimientos que interpelan al intelecto social dominante, a la vez que constituyen un cuerpo colectivo multitudinario que muta en su praxis intelectual insular.

Todas estas dimensiones, las ciencias sociales y la sociología, suelen colocarlas en el espacio de los supuestos sociales, opacando que conforman parte básica del desarrollo científico y cultural. Podría afirmarse que constituyen su cimiento infraestructural, su marco epistémico, sin el cual materialmente no podrían subsistir ni reproducirse. Por tanto la ciencia tiene una estructura poliédrica, y en nuestro concepto, toda interrogación no puede quedar anclada en una sola cara de contenidos problemáticos, sin revisar su coherencia respecto de la metodología que los compone y el marco epistémico que le da base.

I.Comenzaría un análisis con un punto de partida acerca de las tensiones discursivas que se sostienen para diferenciar el neoliberalismo del populismo. Una falacia, incluso compartida por autores de la teoría crítica, es que bajo la gubernamentalidad neoliberal, se apunta a "reducir" el estado, esto resulta en nuestra observación discursivamente ficcional. Por una parte, como sabemos el mercado está ligado a la extracción de plusvalor privado, pero además extraerse un plusvalor del erario común público, tales la reducciones fiscales en beneficio de sectores concentrados, el subsidio brindado a corporaciones, fondos destinados al salvataje de quiebras financieras, y de una preponderante ampliación del endeudamiento público, a los cuales debe agregarse intervenciones en el mercado de cambios entre otros instrumentos financieros. Sin

duda, no se agota la consideración de la expansión del estado a esta contribución a la acumulación, sino que necesariamente se extiende a inversiones públicas en materia de comunicaciones gubernamentales, aparatos de control y reclusión, entre otros.

Entonces, cabe interrogarse ¿Cuál es la reducción del estado? Para comprender que aceptar la verosimilitud de esta premisa, no permite visualizar la necesidad sistémica de apropiación del estado guiado por intereses corporativos. La producción de endeudamiento público, podría representar un ícono, para esta comprensión, pues si bien tiene una apariencia intangible, disuelta socialmente, se transforma de hecho en una colonización social, en la que nadie puede escapar de tributar para cubrir la deuda, sus intereses, sus imposiciones. El estado intermediador se transforma en una interioridad social expansiva y reticular.

II. El poder requiere de legitimidad y bases sociales para sustentarse, expandirse y ser sostenido por el sufragio de los ciudadanos. Podemos entonces arribar a la comprensión en la producción de falacias, aquellas incluso nos concierne como intelectuales. Hay un dominio sobre la realidad, como sociólogos podríamos interrogarnos: ¿Cuánto es que hemos comunicado, dialogado y trabajado acerca de cuál es la realidad? ¿Enseñamos sobre cuál es la realidad? Es decir, sabemos que hay un enmascaramiento y la realidad que descubre el sociólogo es que hay clases sociales, que hay inequidad y que hay injusticia… Pero la máscara se sostiene. Algo cruje, entre ese saber académico y saber social. Criticamos lo que nos parece imposible que se sostenga racionalmente ¿cómo es que se sostiene irracionalmente? Esa es la pregunta, que aún no podemos responder porque –bien diría Aníbal Quijano- la modernidad nos atraviesa. Hasta las dictaduras extremas requieren sentido de coherencia, de apariencia moral. Históricamente, se ha demostrado, tienen que encubrir sus campos de concentración, tienen que ocultar a sus víctimas en la forma de desaparecidos… Paradójicamente, el pensamiento neoliberal que representa una culminación del capitalismo, observamos que no requiere a menudo ocultar sus contradicciones, entonces, encontramos una seria dificultad agregada en esta cuestión acerca de la legitimación del poder gubernamental. Si la sociología es crítica, no puede ser menos crítica consigo misma, al comprobar los límites de su praxis, al no poder interceder socialmente con su coherencia dicha incoherencia. No se desconoce por cierto, en salud mental las consecuencias que generan estas tensiones sociales que producen psíquicamente “realidades” inasibles e inabordables.

A las interrogaciones siempre le sigue una hipótesis o viceversa. Así reflexionamos para adentrarnos en esta oscilación bio-geopolítica, en estas cuestiones del dominio social. Si se quiere, nos referimos contemporáneamente a los componentes de hegemonía que se atribuyen en la conformación del intelecto neoliberal. Componentes estos que operan sobre el consenso, aun cuando resulte dificultoso comprenderlo o explicarlo como un (nuevo) tipo de racionalidad. De ahí, por hipótesis, la necesidad de descubrir por una parte la dificultad de intervenir en la producción del intelecto colectivo, y por el otro, contrarrestar el avance global de su pregnancia subjetiva y social.

Debemos reconocer también que las élites intelectuales del poder restauradoras, han alcanzado un dominio sobre el pensamiento colectivo y el intelecto social, inédito al carecerse de un saber colectivo con dicha capacidad para contradecir su hegemonía, especialmente si se compara épocas que contaron con aquellos “grandes relatos” destinados a la transformación

social de los siglos XIX y XX.

III.Estimo que en la sociología ya se dijo suficiente, a juzgar por el volumen de su acervo histórico y la extensión de sus reproductores, cierto que nunca en la ciencia se alcanza el tope, pero –como lo hemos analizado en otras oportunidades- hasta qué punto puede sostenerse el paradigma que la rige, especialmente si se contrasta dicho volumen con los resultados sociales acorde con sus motivaciones "clásicas" y contemporáneas de transformación social. Esta interrogación puede recorrer todos sus planos, sus contenidos, su metodología, su marco epistémico, para poder dar cuenta de líneas de comprensión. Nuestra comprensión actual nos indica que el obstáculo anida no tanto en sus contenidos o técnicas sino en la fragmentación operada entre sus productores y sus modos de producción, interrogación que debe alojarse en dicho marco epistémico, odre donde residen las cosmovisiones sociales y la división del trabajo intelectual, que determinan básicamente tanto a las técnicas como a sus contenidos. En esta observación, hemos registrado en coincidencia con otros autores, en contexto latinoamericano, en este naciente siglo XXI, que las interpelaciones a la reproducción de dicho paradigma provienen tanto de la academia como de los movimientos que la interpelan.

Cabe detenerse en señalar –al menos sintéticamente- el significado de dichos flujos sociales, representado por movimientos juveniles, universitarios, maestros e intelectuales, tales las movilizaciones, que pueden fecharse de 2006 a 2016, multitudinarias encarnadas por #Yosoy132, Magisteriales de México, Pingüinos y CONFECH de Chile, Movimiento Pase Libre en Brasil entre otros. ¿Qué dicen ellos? Sus significados sociales son múltiples, pueden destacarse una praxis de conjunto social masivo que se expresa públicamente en el espacio público, indicando una ruptura con el aislamiento individual, la ejercitación del pensamiento colectivo, y expresando en la diversidad de sus reivindicaciones dicha interpelación al pensamiento hegemónico en torno al acceso, como derecho universal, a los bienes comunes de la educación, la ciencia, la salud, la libre circulación, la información abierta.

De este modo así, postulamos que al situar el análisis en el intelecto social accedemos a un espacio de interrogación necesario para contribuir con una ciencia social y una sociología que superen sus limitaciones para contribuir a la transformación. Para ello, resulta de exigencia –por hipótesis- enlazar el conocimiento al contexto y al colectivo productor. No podemos dejar de subrayar aquí lo que Pierre Bourdieu, expresara con claridad respecto de la construcción del colectivo reflexivo, para contradecir a la impotencia que produce el individualismo e insularidad: *"La cuestión fundamental, casi metafísica, es la de saber qué significa hablar para las personas que no hablarían si no se hablara por ellas; que no pueden tener estrategias eficaces si no son colectivas, fundadas sobre un trabajo colectivo de construcción de la opinión y de su expresión. No podemos salir verdaderamente de la adición mecánica de las preferencias que produce el voto a no ser que tratamos las opiniones no como cosas susceptibles de ser mecánica y pasivamente sumadas, sino como* ***signos que pueden ser cambiados mediante el intercambio****, mediante la discusión, mediante la confrontación, puesto que el problema no es ya el de la elección, como en la tradición liberal, sino el de la elección del modo de construcción colectiva de las elecciones (cuando el grupo, sea el que sea, debe producir una opinión, es importante que sepa que debe producir previamente una opinión sobre la manera de producir una opinión). Para*

escapar a la agregación mecánica de las opiniones atomizadas sin caer en la antinomia de la protesta colectiva -y aportar, así, una contribución decisiva a la construcción de una verdadera democracia-, hace falta trabajar en la creación de las condiciones sociales para la instauración de un modo de fabricación de la «voluntad general» (o de la opinión colectiva) realmente colectiva, esto eso, fundamentada sobre los intercambios reglados de una ***confrontación dialéctica*** *que suponga la concertación de los instrumentos de comunicación necesarios para establecer el acuerdo o el desacuerdo y capaz de transformar los contenidos comunicados y a aquellos que los comunican".*[1] Si bien Bourdieu lo refiere a la delegación del poder, bien puede trasladarse esta valiosa reflexión al plano de la soberanía sobre la cultura, el conocimiento y a las ciencias sociales en particular.

A propósito, del contexto, en coincidencia espacial con este encuentro académico, visitamos la sede del periódico "El Diario" de Villa María, que es una empresa periodística "recuperada y autogestionada" por sus trabajadores. Según relatan, en el año de la gran crisis 2001 quedaron en la calle, de sesenta y seis trabajadores, el cincuenta por ciento de ellos decidieron ocuparla y reiniciar la producción, "(de aquí) no nos vamos", llevando in situ el concepto general del movimiento de empresas recuperadas al particular. "ocupar, producir, autogestionar". De aquellos dos mil ejemplares iniciales, en la actualidad se producen tiradas de siete mil quinientos, como así utilizan sus nuevas rotativas para otros periódicos regionales. En las intensas tres horas compartidas, dan muestra, página a página, por mantener su palabra para informar con diversidad y con veracidad, se trate de las noticias locales de Villa María, como nacionales e internacionales, sobre derechos humanos, reclamos populares, columnas de opinión y humorísticas, así como en sus editoriales comprometidos con la realidad social. Son intelectuales y son trabajadores gráficos al unísono, sus rotativas "no duermen", auto-gestionan. Toda una metáfora social, laboral e intelectual. De treinta y tres recuperadores en la actualidad suman un colectivo de cincuenta y seis productores, entre los cuales se han integrado a jóvenes e hijos de los trabajadores. Cada uno de estos elementos de esta experiencia social, tan cercana, subrayan que otro hacer y otro pensar es posible, y que cada uno de ellos contiene significados teóricos relevantes.

Finalmente, traemos para concluir lo expresado por Zygmunt Bauman, que resume el desafío dialógico que se impone si se reconoce que la transformación conlleva a la vez un cambio expansivo del paradigma científico: *"En términos generales, la confirmación genuina de la crítica `como conocimiento emancipador´ no puede alcanzarse mientras el diálogo* (social) *no empiece a desarrollarse… Esta `negociación de significados´, que los etnometodólogos consideran el elemento nutritivo común de la rutina ordinaria, es en realidad un fenómeno raro y precioso… Cuando es alcanzada, el proceso de autenticación* (social) *–corolario epistemológico de la emancipación- se pone en movimiento. Con esto, la crítica de la realidad entra en su etapa de* (mutuo) *`esclarecimiento´."*[2]

Sobre el autor: Sociólogo, Investigador del Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. Presidente Honorario AAS. Miembro Consultivo Expresidentes de ALAS. Profesor Visitante Rhodes University, Sudáfrica.

1.- Bourdieu, Pierre (2005), "El misterio del ministerio. De las voluntades particulares a la voluntad general", en El misterio del ministerio. Pierre Bourdieu y la política democrática, Löic Wacquant (coordinador), Barcelona: Editorial Gedisa, páginas 78-79

2.- Bauman, Zygmunt (1977), Para una sociología crítica, Buenos Aires: Marymar, página 211.

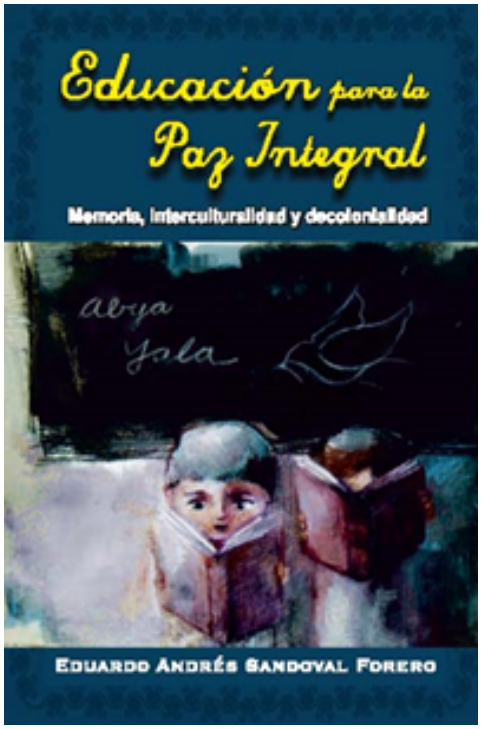
Cómo citar:

Bialakowsky, A (2017) Acerca de la cultura, la ciencia y los movimientos sociales en sus correspondencias. *Revista Horizontes Sociológicos* (5) 9, 115-120.

HS- *Horizontes Sociológicos*- AAS- Año 5.- Número 9.
Enero-Junio 2017.- Argentina.- ISSN: 2346-8645.- Pp. 121-124

Reseña

Educación para la paz integral
Memoria, interculturalidad y decolonialidad



Eduardo Andrés Sandoval Forero
Editorial ARFO, Bogotá, Colombia
327 páginas, 2016
ISBN: 978-958-46-8219-2

Por **Alejandro Lara Figueroa.**
Profesor de la UAEM.

Hablar sobre Educación nunca ha resultado una tarea fácil ni finita; por el contrario, es un tema que día con día parece ampliarse y diversificarse más. Lo mismo se puede expresar en cuanto a la Paz se refiere y, desde luego, realizar una integración de ambos parece ser algo más que complejo. Sin embargo, el Dr. Sandoval Forero pretende guiarnos sobre estos dos conceptos: el primero de ellos, la Educación, no sólo debe ser vista como una herramienta sino como un mecanismo y un camino; mientras que, al hablarnos de Paz, no hace referencia a una que solamente es alcanzada mediante la espiritualidad, sino una que él denomina como integral.

Como su título lo sugiere, esta obra nos adentra no Sólo a los temas principales (Educación y Paz Integral), sino a los procesos que permiten que ellos se vayan colocando en la necesidad del entendimiento de los mismos, es decir, ante la inminente realidad que se vive en la actualidad. Educar para la paz no es algo que pueda omitirse, se ha convertido en una necesidad imperante, más aún cuando la gran variedad de violencias, que se han gestado gracias a un sistema político, económico, psicológico y social, parecen consumir los restos de las formas de convivencia pacífica existentes. Por tanto, ejes centrales que se van mezclando implícita y explícitamente a

lo largo del texto son la memoria, y no sólo personal, sino más bien una colectiva, aquella que se va cimentando a través del tiempo y de los contextos propios, comunes y compartidos; la Interculturalidad, sin la cual no podrían entenderse las distintas visiones y formas de lucha propias y conjuntas en aras de alcanzar la paz; y, finalmente, la decolonialidad, que más allá de convertirse en una fundamentación epistémica u ontológica se trasforma en una propuesta distinta de análisis y entendimiento de los procesos y fenómenos colectivos que se gestan, como ya se había mencionado, como producto de un sistema económico, político, psicológico y social.

Obra expresada en cinco apartados, cada uno de ellos desarrollados de forma suficiente para contextualizar la idea del texto, nos va guiando hacia el reconocimiento de la Educación como una vía hacia el encuentro con la Paz integral.

El primero de ellos, centrado en los estudios para la paz, aborda desde la conceptualización misma en términos teóricos y desde distintos escritos hasta los procesos colectivos que han dado origen a una reconceptualización de la misma. Entre algunos puntos de partida, la violencia visualizada desde distintas acepciones, van esbozando, no necesariamente desde su ausencia, los mecanismos que sí desde su presencia, coadyuva en la no instauración de un estado de paz. Provisto por una violencia sistémica, un proceso pacificador se piensa algo lejano, pues los principios que pueden dar origen a ello, como la misma democracia, han sido corrompidos en favor del mismo Sistema generador de violencia y que de alguna forma ha contribuido al exterminio paulatino de los Otros Sistemas (los Originarios), aquellos que desde sus bases tratan de enmarcar y dar peso a estos procesos de paz y convivencia, haciéndose notar desde su propia organización, movilización y desde la pluriculturalidad. Bajo la idea de Muñoz (2009), citado en el texto, una paz imperfecta se hace presente en cada momento (al parecer cada vez es más imperfecta); la necesidad expresada se vuelca hacia un proceso educador o más bien reeducador, donde se entienda que no son sólo las concepciones teóricas de paz y de los valores los que deben ser enseñados, sino también aprendidos y ejecutados en forma práctica para que queden incorporados e introyectados.

El segundo apartado nos lleva a la contrastación de las diferentes paces y las violencias. De acuerdo con el autor, la paz integral, aquella que debería ser la real y no aquella que hegemónicamente es soportada o mantenida por un sistema mundo colonizante, debe partir desde aquellos que histórica y culturalmente han dado pruebas de su eficacia, que si por una parte pueden ser considerados como pueblos eminentemente guerreros, ello es producto de sus formas de organización y de respeto a su identidad, valores y creencias, y, por qué no, desde la “Pachamama” (la Madre Naturaleza) que permite una armonía no sólo con los otros sino con su contexto y ambiente. Esta búsqueda de contrastación no es más que una orientación hacia la necesidad, también ya expresada, de reeducar para la paz. Es así que, a manera de ejemplo, Sandoval Forero coloca a México en el centro del debate como representante del espectro latinoamericano, sobre las formas coloniales y capitalistas que impiden la consecución de un sistema de paz. Provistos de políticas públicas, sociales y educativas, los procesos educativos se convierten en una farsa de la defensa de los derechos y del reconocimiento de los pueblos originarios, y acentuando claramente una violencia sistemática en los contenidos programáticos y hacia el interior del proceso de enseñanza aprendizaje, esquemas y estrategias del mismo que lejos de generar mejores formas de convivencia gestan procesos de competencia y sometimiento. Aunado a ello, la realidad social a través del sistema económico, político, psicológico y social se muestra como la principal causa reproductora de la violencia, generada por los altos índices de pobreza.

Por su parte, el tercer apartado nos centra en la discusión de la interculturalidad, la cual sólo es percibida en términos políticos como una herramienta de dominación y sumisión. Sin embargo, la propuesta vaciada en estos párrafos no responde a un proceso colonizante de aculturación, sino a aquella que da el justo reconocimiento a la pluriculturalidad y a los procesos que se gestan al interior y exterior de ella. Partiendo de la experiencia Zapatista (EZLN), los mecanismos organizativos y de gobierno muestran que la existencia de otra visión es posible, donde “la tierra manda, el pueblo ordena y el gobierno obedece” (pág. 185), sustentado en los 10 principios regentes: “obedecer, no mandar; representar, no suplantar; proponer, no imponer; servir, no servirse; bajar,

no subir; unir, no dividir; construir, no destruir; revelar, no ocultar; defender, no vender; entregar la vida, no quitarla" (pp. 185- 186), principios que forman parte fundamental de una educación hacia la paz integral y que se incorporan como los cimientos de toda la ideología zapatista en todos y cada uno de los niveles de su organización, constituyéndose como la muestra posible del proceso democratizante decolonizado, marcando así la gestación de su propia autonomía.

La memoria colectiva, como tema del cuarto apartado, nos ubica en procesos históricos, pero no de aquellos que se dan como datos oficialistas, no de aquellos que se imponen y se manipulan, no de aquellos que se distorsionan y se enseñan en conveniencia del sistema, sino de aquella historia que ha sido desaparecida o borrada, esa que no ha sido contada por aquellos que la han forjado y no se les ha permitido escribirla u opinar sobre ella. Su importancia es más que clara, pues a través de ella se genera identidad, se recatan formas, valores, cultura, tradiciones y mecanismos de respeto y reconocimiento del otro; es ella la que marca la pauta de la consecución de una cultura de paz, de convivencia. El rescate de ella implica su deconstrucción, el tomar la voz de aquellos que por derecho se han ganado un lugar en la historia, y que requieren ser escuchados para evitar ser exterminados: es necesario empoderarlos. Por tanto, se requiere "hacer de la memoria un mecanismo capital de la educación por la paz, que tenga como propósito educar, construir y prevenir violencias" (pág. 271), a través de recordar para transformar y no de odiar y perdonar (Lederach, pág. 271).

Desde la perspectiva del empoderamiento pacifista, el último apartado de esta obra nos plantea, en palabras del Dr. Sandoval Forero, la existencia de otros mundos posibles. Bajo distintas visiones, la viabilidad de pensarnos de otra manera y de construir nuevas formas, el autor nos acompaña en un recorrido por los distintos enfoques que apoyan el proceso del empoderamiento.

Considerando una postura filosófica, la propuesta de Paulo Freire sobre la educación popular y la participación de los fenómenos socioculturales se rige por los principios de "las relaciones humanas equitativas y justas, no solo en la educación, sino en todos los ámbitos de la vida de las personas" (pág. 286)

Por su parte, el enfoque participativo, que encuentra sus fundamentos en la educación popular, retoma la experiencia de la acción de aprendizaje participativo para posteriormente abrir paso a la propuesta de Investigación acción participativa, ambas consideradas como metodologías; toman como punto de partida la opinión de la población con la cual se trabaja, de tal forma que es desde ella como se genera conocimiento y praxis colectivos.

Por otro lado, el enfoque llevado a cabo desde la perspectiva de género encuentra su referente en Dawn y en la conferencia mundial sobre la mujer, donde se dio cuenta de la participación femenina a través de las distintas manifestaciones y movilizaciones que dieron vida al feminismo a nivel mundial.

Desde el enfoque social, el empoderamiento se centra en las capacidades de las comunidades de escasos recursos para poder gestar su desarrollo y su impulso.

Aunado a lo anterior, el enfoque desde el desarrollo centra sus esfuerzos en la mejora económica y la participación de las comunidades en las decisiones políticas y de gobierno, tomando como base los esquemas de desarrollo humano.

Finalmente, el enfoque pacifista. Al respecto, Sandoval Forero hace hincapié en que éste puede verse como un proceso estratégico, el cual no puede ser visto si no es a través del necesario conocimiento de los derechos y las garantías individuales y colectivas que poseen los miembros de una comunidad en su conjunto y de forma individual, procurando, con base en ello, la adquisición de la conciencia, y en consecuencia optar por el empoderamiento. Ejemplo de ello también lo son las comunidades zapatistas, las cuales por medio de sus mecanismos de organización pueden acceder a la participación de distintos niveles de participación buscando una clara interrelación entre ellos.

En conclusión, educar para la paz es una tarea impostergable, pero es importante que ella no puede ser cubierta de las visiones hegemónicas. Por tanto, la propuesta planteada en este texto deja ver la existencia de nuevas visiones y/o alternativas, las cuales parten necesariamente desde una postura decolonial. Omitiendo el calificativo de bueno o malo, la obra puede verse como un escrito sugerente, el cual debe ser revisado con detenimiento y con un amplio criterio, pues lo expresado en él puede generar un sinnúmero de críticas; más aún cuando éste se lee desde la visión hegemónica. La necesidad de romper esquemas, de decolonizar no sólo los procesos sino también nuestra forma de pensar, deben marcar la pauta para pensarnos otros y dar su lugar a los otros, y sin duda alguna este texto puede ser visto como un punto de partida.

Horizontes Sociológicos

Revista de la Asociación Argentina de Sociología