

*Kairos - Revista de temas sociales*  
*ISSN 1514-9331*  
*Año 16 - N° 29 - Mayo de 2012*



*Una publicación de :*  
*Proyecto "Culturas juveniles"*  
*Universidad Nacional de San Luis*

Convención Internacional de los Derechos del Niño  
Hacia un abordaje desacralizador<sup>1</sup>

Agustín Barna<sup>2</sup>

**Resumen**

Los estudios referentes a las formas de gestionar la niñez que no transita por los carriles esperados por las perspectivas hegemónicas han ganado, en las últimas décadas, cada vez más protagonismo. Desde principios de la década de los 90, en Argentina, muchos intelectuales comenzaron a visualizar en la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN) una posible vía emancipatoria para la niñez, en particular para los “menores” y a bregar por la adecuación de las normativas domésticas del país a los parámetros de la CIDN, como una herramienta que permita derrotar, cultural y materialmente, el denominado “paradigma de patronato”.

Estos trabajos, si bien significan un aporte para la comprensión de las formas de *gobierno* de la infancia, portan asimismo un riesgo intrínseco, suelen concebir al enfoque de los derechos del niño como un bien en sí mismo, como un valor axiomático portador de un ideal moral superador. De este modo la CIDN se transforma en un ente abstracto y superior, ajeno a las prácticas sociales e históricas y, por ende, inaccesible al análisis crítico.

Consideramos que perspectivas como estas corren el riesgo de esencializar sus objetos de indagación y velar la complejidad de los procesos sociopolíticos. Intentaremos, en este trabajo, realizar un ejercicio desacralizador, que resitu  a la CIDN como un producto histórico particular, anclado en un contexto determinado y atravesado por relaciones de poder e intereses geopolíticos. A estos fines realizaremos un racconto histórico de las legislaciones transnacionales de niñez, así como ciertas tensiones y voces disonantes, hasta su punto culmine, la redacción de la Convención.

**Palabras Clave:** Enfoque de derechos del niño; legislación global sobre la niñez, análisis crítico.

---

<sup>1</sup> Este trabajo se inscribe en el marco de nuestra investigación de doctorado denominada “*La construcción de la niñez entre lo local, lo global y la política. Una investigación etnográfica sobre procesos de institucionalización de los derechos del niño en contextos de desigualdad social.*” En ella, desarrollamos una investigación antropológica, focalizando en los procesos de mediación que se despliegan en contextos locales signados por la desigualdad social en los que institucionaliza el enfoque de derechos en un municipio del Conurbano Bonaerense (Barna, 2009). Si bien nuestra perspectiva es prioritariamente de corte etnográfico, consideramos importante abordar los procesos históricos, a los fines de analizar relacionadamente los procesos que se despliegan en la actualidad.

<sup>2</sup> Becario Doctoral en antropología FFyL-UBA/CONICET

Email: [learco@gmail.com](mailto:learco@gmail.com)

### **Abstract**

Studies concerning the ways of children managing, the ones that doesn't fit well on the mainstream types expected by the elites, had gained an increasing interest in the last decades. In Argentina, since the beginnings of the nineties, many intellectuals began to visualize the Convention on the Rights of the Child (CRC) as a way to emancipate childhood, particularly those cataloged as "minors". They also began to strive for the adequacy of domestic rules to the parameters of the CRC, as a tool that'd allow to defeat culturally and materially, the "patronage paradigm".

Although these analyses represented a contribution to understanding the ways of child government, they carry an inherent risk within: they usually tend to understand the children rights approach as a good in itself, as an axiomatic value that carries a transcending moral ideal. Thereby, the CRC becomes an abstract and superior entity, alien to the social and historical practices, and inaccessible to critical analysis.

We believe that these perspectives carry the risk of essentializing their objects of inquiry and overshadowing the complexity of sociopolitical processes. In this paper we will try to carry out a desacralizing exercise that'd relocate the CRC as a particular historical product, anchored in a context, and crossed by power relations and geopolitical interests. For this porpoise, we will perform an historical inquest about the transnational legislation referring children, seeking out for dissonant voices and tensions, to its culminating point, the redaction of the CRC.

**Keywords:** Children rights approach; Global legislation referring children; critical analysis.

### **Introito**

Los estudios referentes a las diversas formas de gestionar la niñez que no transita por los carriles esperados por las perspectivas hegemónicas han ganado, en las últimas décadas, cada vez más protagonismo. En el caso argentino, muchas de estas producciones se centraron en describir, analizar y cuestionar las formas de opresión, segregación y control social propias del denominado "paradigma de patronato o tutelar" (entre muchos otros: Guemureman y Daroqui, 2001; Carli, 1992; Tenti Fanfani, 1987). A principios de la década de los 90, muchos intelectuales comenzaron a visualizar en la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN) una posible vía emancipatoria para la niñez, en particular para los "menores"<sup>3</sup> y a bregar por la adecuación de las normativas domésticas del

---

<sup>3</sup> Refiere al contenido clasista y la idea de la división tácita que construían las leyes de patronato entre niños (de sectores acomodados) y menores (de sectores populares, y por ende objeto de la política). Para más información ver (Daroqui y Guemureman, 1999)

país a los parámetros de la CIDN. Gran parte de las críticas a las normativas y prácticas tutelares se estructuraron en la clave del *discurso de los derechos del niño*, conceptualiz ndolos mayoritariamente según los parámetros delineados en el seno de la Organización de las Naciones Unidas (ONU). En muchos de estos trabajos, un rasgo a destacar ha sido la calurosa defensa conceptual de los postulados sobre los derechos del niño y su implementación local, atribuyéndole la potencial emancipación de la niñez, al presentarla como contraparte y antípoda a la situación de Patronato (por ejemplo: Konterllnik, 2004; García Méndez, 1997; Casas, 1997; Cillero Bru ol, 1997). Ya entrados en pleno siglo XXI, con la tardía adecuación de las leyes nacionales a las normativas de la Convención, muchos estudios tendieron a observar críticamente los grados de implementación e institucionalización del denominado “paradigma de los derechos del niño”. Estos autores contribuyeron en señalar las tensiones que supone el proceso de implementación de las Leyes de Protección (Grugel y Peruzzotti, 2007; Machain, Ávila Testa y V nere, 2007). Sin embargo, aquello que Vanessa Puvacac denomina *régimen internacional de los derechos del niño* (Pupavac, 2001) no aparece como una variable a analizar, sino que centran la mirada en los procesos que llevan a una inadecuada implementación en el plano local. Los argumentos hacen hincapié tanto en la ineficacia del Estado en sus distintos niveles, que no desarrolla las acciones necesarias para el logro de prácticas efectivas de “protección integral” (Grugel y Peruzzotti, 2007), como en el papel de los funcionarios y operadores intervinientes, en cuyas prácticas perviven criterios tutelares del viejo paradigma (Machain, Ávila Testa y V nere, 2007). Desde estas perspectivas, el eslabón débil de la cadena es siempre el ámbito local, mientras que el régimen internacional de los derechos del niño y las relaciones de poder internacional involucradas, no son foco de análisis.

Estas perspectivas, si bien significan un aporte sustancial para la comprensión de las problemáticas asociadas a las formas de *gobierno*<sup>4</sup> de la infancia, portan asimismo un riesgo intrínseco. Suelen concebir al enfoque de los derechos del niño, en su interpretación dominante propuesta por la CIDN, como un bien en sí mismo, como un valor axiomático que porta en su interior –de ser correctamente implementado– la emancipación de la niñez. De este modo la CIDN se transforma en un ente superior, cuasi naturalmente dado y, por ende, ajeno al análisis crítico. Así, gran parte de los contenidos de la discusión académica y del campo de la intervención en torno a derechos del niño parece signada por un supuesto, no siempre explícito, de carácter legalista, que tiende a percibir a los “derechos” como cosas, a concebirlos como entes ontológicos, con propiedades intrínsecas. Como algo que se tiene o no se tiene o, en el mejor de los casos, se tiene parcial o incompletamente. El riesgo es cosificar y reificar tanto los derechos en sí, como las prácticas que se despliegan en torno a ellos, y generar una dicotomización falaz entre un plano ideal (los derechos como cosa ontológica y universal) y

---

<sup>4</sup> Entendemos la noción de gobierno en relación a las propuestas sobre gubernamentalidad elaboradas por Michel Foucault. Refiere al conjunto de las instituciones y procedimientos que posibilitan el ejercicio de un poder determinado sobre la población basándose en la economía política y en los dispositivos de seguridad (Foucault, 2006)

un plano real (prácticas sociales relacionadas a la implementación local). Esta visión de los derechos como un abstracto ideal al que arribar, genera una lectura de la realidad, donde por un lado, las prácticas de los actores nunca son suficientes para alcanzar el requisito ideal, enturbiadas siempre por el fango de la realidad, y por otro, los derechos se configuran en un ente reificado y et reo, ajeno a las prácticas sociales e históricas, y por ende inaccesible al análisis crítico. Así se transforman en una figura axiomática que, como todo texto legal, intenta desprenderse del proceso histórico que lo creó. Lo cierto es que tanto la instancia de producción de las normativas legales universales en torno a los derechos de niño, como las múltiples apropiaciones locales en las instancias de implementación domestica, est n insertas en procesos históricos particulares, atravesados por macro y micro relaciones de poder.

En el marco de lo expuesto, a continuación realizaremos un racconto histórico de las legislaciones transnacionales de niñez, así como ciertas tensiones y voces disonantes, hasta su punto culmine, la redacción de la Convención. Procuraremos deconstruir la idea de que la CIDN es un producto ineludible, casi natural, del proceso evolutivo del devenir del humanitarismo ilustrado. Intentaremos asimismo, señalar algunos dilemas conceptuales que presenta la CIDN y el *régimen internacional de los derechos del niño* (Pupavac, 2001).

### **La Declaración de Ginebra de 1924: Procesos constitutivos y voces disonantes**

En 1924 se ratifica, en Ginebra, en el seno de la Asamblea Internacional de la Liga de las Naciones (futura ONU), la Declaración sobre los Derechos del Niño, que sienta las bases para la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (1989) y el paradigma dominante en la intervención sobre la niñez de nuestros días. Las gestiones de lobby internacional encabezadas por la activista Eglantyne Jebb, bajo el paraguas de la recientemente creada *Save the Children International Fund*, resultaron determinantes para el logro de la Declaración.

La Fundación *Save the Children* resulta significativa ya que plantea el germen embrionario que, con el tiempo, se transformará en hegemónico en los modos de intervenir sobre la niñez a nivel global. Mucho antes de la proliferación de ONG´s locales y transnacionales, será la primer organización ajena a los Estados, de corte internacional, que logra articular, mediante el lobby, una serie de organizaciones más pequeñas en pos de instalar una visión particular de la niñez y las formas de tratarla, a nivel mundial y supraestatal. Focalizada en salvar y proteger a los niños, será también la primera en instalar globalmente la perspectiva humanitarista con foco en niñez, que se presenta como apolítica y pretende garantizar derechos de niños independientemente del contexto en el que se encuentren, dejando en segundo plano las relaciones sociales y procesos políticos mayores. El antropólogo londinense Jason Hart describe los elementos centrales del humanitarismo con foco en niñez. Por un lado, en situaciones de conflicto que los incluyen, los niños solo son abordados como víctimas sin capacidad de agencia;

por otro lado, los esfuerzos por asistirlos pueden y deben ser realizados de manera neutral y apolítica (Hart, 2006: 8).

La propia Eglantyne Jebb sostiene: “*Save the Children no presta atención a política, raza o religión. Un niño es un niño, no importa si es rojo, blanco, marrón o negro*” o “*Toda guerra, ya sea justa o injusta, victoriosa o desastrosa, es siempre una guerra contra los niños*” (Wilson, 1967). Podríamos preguntarle a esta última frase de Jebb: ¿No es también una guerra contra las amas de casa, los ancianos, los obreros rurales y urbanos? ¿Por qué cierto sector de la población civil debería ser menos merecedor de la categoría de víctima de una guerra que otro? Debemos tener presente que la contracara de un mecanismo que eleva a un sector a un cierto status, por definición, empuja a otros hacia abajo. Si alguien es “más víctima” frente a un conflicto bélico, entonces de seguro, habrá otros que lo serán menos. El proyecto humanitarista encarnado en *Save the Children*, al proyectar su visión de la niñez segura, feliz y protegida, busca en última instancia, encapsular a los niños de los efectos de los procesos sociales, pero las vidas de los chicos están sujetas a las mismas fuerzas que el resto de la sociedad. Pretender entonces, garantizar ciertas condiciones para un sector específico de la población, mientras no se cuestionan elementos estructurales de la sociedad en la que está inserto, no puede menos que llamarnos la atención.

Verhellen afirma que la Declaración “no refiere a los derechos de verdad” (Verhellen 1994: 59) sino a los deberes y obligaciones para con los niños<sup>5</sup>. Si bien debemos tener en cuenta el contexto de post guerra en el que se redacta la Declaración, que sin duda exaspera las sensibilidades debido a los horrores vividos durante el conflicto bélico, no podemos dejar de notar que la declaración concibe al niño y a la niñez como objetos a preservar sin ningún espacio para sus voluntades, sentimientos y el reconocimiento de su rol activo en la sociedad.

Paralelamente, también a principios del siglo XX, surgieron en diversos países movimientos que consideraban la idea de derechos del niño de maneras muy disímiles a las propuestas por *Save the Children*. Entre 1917 y 1918 en torno a la asociación *Educación Libre para los Niños*, en el seno de la Rusia revolucionaria se presentó otra Declaración de los Derechos del Niño que, por supuesto, alcanzó en el mundo occidental una difusión mucho menor y en la actualidad es escasamente recordada en los anales de los derechos del niño. La también llamada Declaración de Moscú, en oposición a los valores predominantes que focalizaban en la protección de la niñez, se inspira en la idea de que, lo que hay que hacer es fortalecer la posición de los niños y niñas en la sociedad y lograr condiciones de igualdad

---

<sup>5</sup> La Declaración postulaba cinco principios:

*El niño debe recibir los medios requeridos para su normal desarrollo material y espiritual.*

*El niño hambriento debe ser alimentado, el niño enfermo debe ser curado, el niño maltratado debe ser protegido, el niño explotado debe ser socorrido, el niño huérfano y abandonado debe ser acogido.*

*El niño debe ser el primero en recibir socorro en caso de calamidad.*

*El niño debe ser puesto en condiciones de ganarse la vida y debe ser protegido de cualquier explotación*

*El niño debe ser llevado a concientizarse de ser devoto al servicio del prójimo”. (Declaración de los Derechos del Niño, Ginebra, 1924)*

de derechos con los adultos, estimulando un desenvolvimiento libre de las necesidades, fuerzas, capacidades y habilidades de los niños (Liebel, 2009: 30).

Algunos de los principios enunciados en la Declaración de Moscú enfatizan el derecho del niño a elegir sus educadores, llegando al punto de separarse de sus padres si así lo quisiese; el derecho a organizarse con quien le plazca y de participar en todas las decisiones políticas que le conciernan; el derecho a participar en el trabajo necesario para la sociedad en condiciones dignas, es decir a no ser explotado; el derecho a una educación y formación acorde a su individualidad y a abandonar la escuela y la educación formal si así lo quisiese; y la imposibilidad de privar a los niños de su libertad y de someterlos a castigos.

Si bien esta Declaración causó en su momento un significativo revuelo, no logró las condiciones necesarias para que se imponga legalmente. Pero estos planteos propuestos por la asociación *Educación Libre para los Niños*, no eran totalmente novedosos, ya que venían siendo retomados de otras experiencias de Europa Occidental y Estados Unidos, usualmente vinculados a críticas a la educación estatal y formal y al desarrollo de proyectos alternativos o de reforma, por lo general enmarcados como socialistas o anarquistas. Quizás el libro que condensó más fielmente este movimiento es *El Siglo de los Niños* de la pedagoga sueca Ellen Key, editado por primera vez en 1900 y traducido a varios idiomas, en el se clama quizás por primera vez, por una pedagogía desde el niño, intentando correrlo del lugar de objeto receptor. Intenta romper con las ideas premoldeadas de niñez imperantes en el sentido común de la época postulando que los niños tienen el derecho a ser “malos” y de no tener que ser siempre “buenos”, así como a formarse sus propias ideas y juicios sobre las cosas (Key, 1907)

Otro icono de este heterogéneo movimiento orientado a la autonomía y liberación de los niños fue el pediatra y pedagogo polaco Janusz Korczak, director de un orfanato y militante explícito por la autonomía y el rol activo e independiente de los niños, quien en 1919 publicó la *Magna Carta Liberatis para los Niños*. En ella Korczak enuncia los tres derechos que considera fundamentales para los niños. *El derecho del niño al día de hoy y el derecho del niño a ser como es*, ambos focalizados en contrarrestar la idea de que el niño es un casi sujeto, o un sujeto en vías de constituirse, y bregando por concebirlo como persona íntegra con derecho a una vida propia. Y por último, el denominado *derecho del niño a su muerte*, figura retórica de alto impacto que pretende enfatizar el derecho del niño a la auto vivencia y a elegir sus propios caminos, fueran éstos los que fueran, más allá del deseo de padres y adultos. (Liebel 2009: 34).

Janusz Korczak fue un perspicaz crítico contemporáneo de la Declaración de Ginebra. En un texto de fines de la década del 20, llamado *El derecho del niño al respeto*, critica la Declaración, sosteniendo que confunde derechos con obligaciones y como contracara no reconoce la capacidad del niño a actuar por sí solo. “El niño no hace nada, lo hacemos todo nosotros” sostiene. Con sagaz ironía

describe: "...tratamos a los niños con compasión, rigidez, los ultrajamos y no los respetamos. Chiquillos, son solo niños, serán personas más adelante, pero no todavía" (Korczak, 1993).

Si bien es posible reconocer en el enfoque de estos variados pensadores un halo del ideario proveniente del pensamiento ilustrado rousseaiano, en el que se valora románticamente el estado de naturaleza hipotéticamente presente en los niños, menos contaminados aún por las fuerzas de la cultura, también es cierto que estas voces resultaron importantes para plantear un contrapunto a una concepción de niñez que comenzaba a hegemonizar el escenario transnacional con una narrativa monocorde. Si bien en la actualidad estos pensadores y experiencias no forman parte de la mitología hegemónica sobre la historia de los derechos del niño, es significativo poder rastrear los primeros reclamos en torno a un reconocimiento de la autonomía de los niños como sujetos plenos. Autonomía que, en esos días y aún hoy, es foco de interpretaciones tan diversas, como disimiles son las imágenes de lo que es o debería ser la niñez.

La historia de los derechos suele narrarse presentando un desarrollo evolutivo, carente de conflictos y voces discrepantes, sin embargo es interesante notar que ciertos elementos de crítica que esporádicamente podemos encontrar en la actualidad frente al hegemónico modelo humanitarista/normativo con foco en niñez, fueron incipientemente presentados hace alrededor de cien años, cuando comenzaba un proceso que tendría su culminación a fines del siglo XX, con la ratificación casi universal de la Convención Internacional de los Derechos del Niño.

### **La Declaración del 59: Algunos debates y nuevas voces disonantes**

La Declaración de Ginebra no sufrirá modificaciones hasta que, luego de la segunda guerra mundial y nuevamente movilizados por los horrores de la guerra, distintos actores internacionales<sup>6</sup> comenzaron a petitionar frente al Consejo Económico y Social de la ONU (ECOSOC) para solicitar una revisión y ratificación de la Declaración original. En 1948 se ratifica la Convención del 24 pero con escasas modificaciones, y luego de más de una década de debate, entre los que se cuenta la discusión sobre si ameritaba realizar declaraciones específicas para los niños o si sus derechos se encontraban amparados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en noviembre de 1959 la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Declaración Ampliada sobre los Derechos del Niño.

La Declaración de 1959 amplía el número de artículos hasta diez e incluye cuestiones como el derecho a la educación gratuita, la protección contra formas de abandono y crueldad y se explicita que debe haber una edad mínima para la actividad laboral, aunque no define cual debería ser.

En su extensa recopilación sobre los procesos vinculados a la legislación transnacional sobre los derechos del niño, Veerman (1992) presenta interesantes discusiones entre representantes de

---

<sup>6</sup> Uno de los actores más destacados en estas gestiones fue la organización International Union for Child Welfare, heredera de Save the Children International Union.



distintos países en los momentos de definición de los contenidos de la Declaración. Algunos de estos álgidos intercambios de opiniones nos permiten vislumbrar como en torno a las disputas por las definiciones sobre los derechos de niños se ponen en juego ideas, nociones y filosofías políticas encontradas sobre la familia, la sociedad y el Estado.

Una acalorada discusión surgió cuando representantes de Israel y Polonia plantearon la necesidad de hacer extensivos los derechos a los niños producto de nacimientos extramatrimoniales proponiendo un artículo que exprese “ningún niño será discriminado por razón de su nacimiento por fuera del matrimonio” (Veerman, 1992: 164). Esto fue bien recibido por varios delegados, habiendo incluso concordancia entre el delegado iraquí e israelí, pero otros, por el contrario, respondieron crispadamente. El más iracundo fue el delegado italiano, que sostuvo “la necesidad de proteger la familia legítima que, antes que el Estado, constituye la fundación de la sociedad organizada” (Veerman, 1992: 165), amenazando incluso con votar en contra de la Declaración si prosperase esta iniciativa. La solución llegó de la mano de una delicada negociación, en la Declaración final no se mencion  explícitamente a los niños nacidos fuera de matrimonio, pero se declaró que todos los niños deben disfrutar derechos iguales. Independientemente de su resolución diplomática, esta problemática revela las cuestiones que estaban en discusión y que, excediendo por lejos lo que refiere exclusivamente al desarrollo de los derechos de los niños, abarcaban temas vinculados a cosmovisiones en tensión sobre cuestiones tan amplias como familia y sociedad.

También la iglesia Católica realizó un fuerte lobby intentando imponer en el texto final su propia concepción del mundo. A través de la Catholic Child Bureau, una ONG con status consultivo en ECOSOC, UNICEF<sup>7</sup> y UNESCO, y de la entusiasta representación del delegado italiano, breg  porque los derechos del niño rijan desde el momento de la concepción, en una clara posición antiabortista. Esas gestiones finalmente fracasarán, pero en cada ámbito en el que en el futuro se discuta alguna legislación de niñez, ya sea global o local, la iglesia católica renovará sus embates antiabortistas. Como ejemplo domestico de esto podemos tomar dos casos. Por un lado, la flamante ley 13.298 de la provincia de Buenos Aires del año 2005, en la que efectivamente, el poderoso clero provincial logró imponer su posición. Así, en el artículo 2 podemos leer “Quedan comprendidas en esta Ley las personas desde su concepción hasta alcanzar los 18 años de edad”. Por otro lado, tenemos la ley 23.849, que decretó la aprobación de la CIDN y su inclusión en el derecho interno. En este caso también el lobby de la iglesia católica tuvo un logro importante, al conseguir que la incorporación de la CIDN al derecho interno se haga con una reserva en torno al artículo primero, al afirmar que “la República Argentina declara que el mismo debe interpretarse en el sentido que se entiende por niño todo ser humano desde el momento de su concepción y hasta los 18 años de edad”.

---

<sup>7</sup> Consejo Económico y Social y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, dos de las más importantes agencias especializadas de las Naciones Unidas.

En términos sociopolíticos puede que la injerencia antiabortista en la ley 13.298 sea muy significativa, ya que es una normativa que regula directamente los formatos de intervención concretos sobre la niñez en la provincia más poblada de la Argentina. Sin embargo, en términos geopolíticos la reserva lograda en la ley 23.849 es notoria ya que se trata de una ley de aprobación de un tratado internacional.

Un último punto en el que resulta interesante detenerse refiere a la advertencia del representante iraquí, en la que sostiene que: “si bien los principios de la Declaración son muy valorables, plantean para los Estados, en particular los del tercer mundo, una serie de problemas prácticos por carencia de medios para hacerlos efectivos” (Veerman, 1992: 164). Esta tensión en torno a la dificultad, cuando no imposibilidad, de ciertos Estados para afrontar las obligaciones a las que adscribe será también una constante hasta nuestros días, y que toma aún más relevancia con la CIDN de 1989 y su carácter vinculante, gracias al cual los Estados se constituyen en garantes de una extensa serie de derechos que, de no cumplirlos, son plausibles de ser considerados violadores de los mismos. De este modo opaca una historia de relaciones de poder geopolíticas y de construcción de hegemonía, tales como las conquistas, las colonias, el imperialismo y las relaciones de dominación económica de ciertas naciones sobre otras.

Así como a principios de siglo pudimos rastrear que además de la narrativa hegemónica construida en torno a la noción de “protección” elaborada desde el humanitarismo con foco en niñez y que derivó en la redacción de la Declaración de 1924, coexistieron otros procesos, mayormente silenciados, orientados a la “liberación” de los niños. Así también podemos encontrar que en los momentos cercanos a la redacción de la Declaración de 1959 pueden escucharse, si agudizamos el oído, voces que planteaban un tono discordante con las narrativas hegemónicas. Entre la década del 60 y el 70 surge en Estados Unidos un movimiento que se autodenomina Children Liberation Movement (CLM). Gran parte de su ideario queda plasmado en la obra de Richard Farson titulada *Birthrights*, que se inspira en el movimiento norteamericano por los derechos civiles y se enmarca en la lucha por la emancipación de las minorías sociales del país. Farson sostiene que los niños son la última minoría cuyos emancipación sigue pendiente (Farson, 1974). Este movimiento retoma parte de los principios de los movimientos rusos de principios de siglo y de las ideas propuestas por Janusz Korczak al partir de una crítica a la tradición de protección a la niñez, sosteniendo que “seremos una ayuda para los niños cuando dejemos de inmiscuirnos en su protección y cuando, mediante un trabajo constante, aseguremos sus derechos civiles en su totalidad” (Farson, 1974: 13).

Quizás unos de los aportes más significativos de este movimiento radique en su constante indagación crítica en torno a las condiciones necesarias para la verdadera emancipación de la niñez. Así surge una de las ideas nodales del CLM que sostiene que los derechos de los niños solo se tornarán reales cuando los niños se organicen y los impongan de manera organizada. “Los niños no podrán emanciparse individualmente sino solo como clase” (Farson, 1974: 16). Como veremos al

analizar la CIDN, esta cuestión resulta central ya que la Convención de 1989 retoma parte del discurso sobre el protagonismo infantil mientras que define de antemano las formas –acotadas– de este protagonismo y no permite que los actores sociales involucrados, los niños, definan los modos y alcances de sus derechos. De esta forma se concibe un “sujeto de derecho” el cual parece más un receptáculo de derechos definidos exógenamente que un agente activo constructor de los mismos.

### **La Convención Internacional de los Derechos del Niño: Contexto de producción y algunos dilemas**

El impulso inicial para la elaboración de la Convención Internacional de los Derechos del Niño lo da en 1978 el gobierno de Polonia a través del jurista Adam Lopatka, quien en vísperas del inminente “año internacional del niño” de 1979, propone al ECOSOC transformar la Declaración de 1959 en vinculante (*first polish draft*) (Veerman, 1992; Liebel y Muñoz, 2009). Si bien esa propuesta no prosperó, se siguió trabajando sobre el tema y en 1979, el gobierno polaco present  en *second polish draft* que, incluyendo cuestiones como los derechos individuales de los niños y un mayor protagonismo de la familia, sent  las bases para el desarrollo de la CIDN. Como narra Pilotti, una de las motivaciones centrales que impulsó al gobierno polaco a presentar un proyecto de Convención en 1978, fue la de contrarrestar el fuerte impulso que la política exterior del gobierno del presidente Carter de los Estados Unidos le imprimió a la defensa de los derechos civiles y políticos durante la década de los setenta. Por ello, la iniciativa de Polonia, si bien basada en la anterior Declaración de 1959, inicialmente no contó con una recepción entusiasta por parte de los países industrializados de Occidente. Así frente al fracaso de las propuestas de Polonia, se conformó un Grupo de Trabajo en el marco de la Comisión de Derechos Humanos de la ONU, que fue la encargada de la redacción de la Convención (Pilotti, 2000:43). La redacción de la Convención dur  diez años, entre otras cosas, porque se optó por una metodología de “avance por artículo”, es decir solo se avanzaba al artículo siguiente una vez que se consensuaba el artículo en cuestión. Los primeros años de trabajo estuvieron signados por las diversas tensiones entre los gobiernos representantes del Este y los representantes del Oeste marcadas por la escalada de susceptibilidades producto de la Guerra Fría. Ya avanzada la década del ochenta, el descenso de las hostilidades de la Guerra Fría, la apertura democrática de los países del Este y el relajamiento del alineamiento fervoroso de los países occidentales tras los Estados Unidos permitió que las instancias finales de la redacción se tornen más amenas.

Durante el periodo de elaboración de la Convención participaron activamente unos 30 países, 2 organizaciones intergubernamentales de la ONU (UNICEF y OIT<sup>8</sup>), y unas 15 organizaciones

---

<sup>8</sup> Organización Internacional del Trabajo

internacionales no gubernamentales de larga trayectoria en el lobby global<sup>9</sup>. Es interesante remarcar que de todas las delegaciones participantes en la redacción solo las pertenecientes al denominado "grupo occidental", compuesto por los países de Europa Occidental, Estados Unidos, Canadá y Australia, se consolidaron en un grupo homogéneo y coordinado que se reunía antes del comienzo de cada sesión para analizar su posición y estrategia frente a los temas incluidos en la agenda del día. Amén de que en promedio los representantes de este "grupo occidental" alcanzaban aproximadamente la misma cantidad que los delegados de América Latina, Europa Oriental, Africa, Asia y Medio Oriente todos sumados (Pilotti, 2000:44). En cuanto a las organizaciones no gubernamentales de accionar internacional, si bien un número significativo particip  en algunos encuentros, fueron pocas las que sostuvieron una presencia continuada a lo largo de los años, entre ellas se destacan Defence for Children International, Catholic Child Bureau y, por supuesto, la Alianza Save the Children. Estas ONG's tuvieron una fuerte participación en la elaboración de gran cantidad de artículos y se destacaron en el aporte en torno a los derechos de protección especial y al rol especificado en la CIDN a la participación de la sociedad civil en la implementación de los principios de la Convención y la fiscalización de su cumplimiento. Sin embargo, debemos notar que si bien su participación brinda un halo de diversidad y efectivamente tuvo aportes significativos, estas organizaciones, al menos las que participaron más activamente, se encolumnaban conceptual e ideológicamente tras las ideas hegemónicas que primaban en el seno de la ONU, tales como priorizar las nociones de protección y cuidado (Liebel, 2009), fomentar una visión de niñez eminentemente nor-atlántica (Pupavac, 2001) , y abordar la cuestión desde un paradigma humanitarista con pretensión de neutralidad (Hart, 2006). Esta afinidad temática se explica en parte por la tradición de las organizaciones presentes, con el caso paradigmático de Save the Children, por su pertenencia casi exclusiva a los países nor-atlánticos, pero también por la fuerte relación que mantuvieron, durante el proceso de elaboración de la CIDN, con organizaciones dependientes de la ONU, como el caso de UNICEF.

La CIDN es uno de los mayores logros de la ONU en términos de normativas globales, dado su altísimo nivel de adscripción mundial (todos los países del globo a excepción de Estados Unidos, Somalia y la recientemente independizada Timor Oriental) y su carácter vinculante, que le impone a los países adscriptores la obligación de adaptar sus legislaciones locales a los preceptos de la Convención (art. 4).

Uno de los puntos centrales de la Convención radica en postular a los niños como "sujetos de derechos" en oposición a la visión imperante hasta el momento de "objetos de intervención", aunque, como veremos a continuación, los límites de tal enunciación sean fuertemente discutidos (Hart, 2006; Reynolds, Nieuwenhuys & Hanson, 2006; Guggenheim, 2005; Bustelo Grafigna, 2005; Pupavac, 2001). Otro punto central de la CIDN es el denominado "interés superior del niño" (art.3), que debe guiar a

---

<sup>9</sup> Los números reflejan un promedio estimado de la participación a lo largo de los diez años de duración de la redacción y proceden de: *Detrick (1992)*

todos los actores involucrados con la niñez. En dicho artículo se estipula que el interés superior debe ser la consideración primordial de todas las acciones que conciernan a los niños, aunque la propia ONU concede que es un precepto que deja amplio espacio para las interpretaciones (Veerman, 1992: 187). La antropóloga Brasileña Andrea Cardarello define al interés superior cómo un cascarón vacío, con un contenido arbitrario, objeto de interpretaciones contradictorias. Alerta asimismo, sobre riesgo de que el interés superior se convierta en un medio privilegiado por el cual el Estado pueda controlar y regular no solo las funciones parentales, sino también las relaciones familiares mismas (Cardarello, 2007)

Francisco Pilotti sostiene que “la introducción de la Convención en América Latina se ha caracterizado por el predominio de la formalidad, tanto en su interpretación como aplicación, con escasas referencias a sus implicaciones socioeconómicas y culturales” (Pilotti, 2000:65). Si bien alerta sobre las tensiones que se dan en la implementación de la CIDN en América Latina, la mirada crítica del autor está puesta exclusivamente en los procesos locales de interpretación y aplicación. Aquello denominado el *régimen internacional de los derechos del niño* (Pupavac, 2001) o *la industria global de los derechos del niño* (Reynaert, Bouverne-de Bie & Vandeveldel, 2009) suele ser dejado al margen del análisis y, explícita o implícitamente, considerado como ontológicamente dado e intrínsecamente positivo o virtualmente emancipador de la niñez. Pupavac llama la atención sobre este proceso en el que, dada su ratificación cuasi universal, los beneficios de la CIDN son tratados como axiomáticos y por ende la gran mayoría de las discusiones focalizan en la brecha entre lo propuesto por la Convención y los derechos de los niños en la práctica, en diversos ámbitos. La autora sostiene que en gran medida las críticas a la CIDN se centraron en argumentaciones relativistas, como por ejemplo la discusión sobre las diversas nociones de niñez en competencia, pero manteniendo el paradigma de los derechos humanos contemporáneo fuera de la indagación crítica. De este modo, busca analizar críticamente el *régimen internacional de los derechos del niño*, y traer a la luz los supuestos que subyacen a los derechos del niño y la intervención psicosocial, así como subrayar las implicancias para la autodeterminación que conlleva la institucionalización de los derechos del niño como ley universal (Pupavac, 2001:96).

Pupavac presenta un escenario mundial en el cual los derechos del niño son conceptualizados por sus promotores como encarnando una moralidad universal que sobrepasa las fronteras nacionales, ya que permitiría una igualación moral con los adultos al mismo tiempo que un camino para trascender las divisiones internacionales económicas, políticas, sociales y militares (Pupavac, 2001).

Tradicionalmente, bajo la ley moderna, los derechos eran concebidos bajo la premisa de la capacidad de autodeterminación, esto quiere decir que la extensión de derechos a diferentes grupos en la sociedad estaba vinculado a un reconocimiento de jure, de la capacidad de hecho (política) de ejercitar los derechos. Diversos críticos afirmaron que, concebir la capacidad de acción como prerrequisito para acceder a los derechos, excluye a los grupos más marginales de la sociedad, en especial los niños (Federle, 1994:344). La noción de derechos humanos resulta atractiva ya que

permite la incorporación de aquellos carentes de la capacidad de autovalía. A diferencia de la visión tradicional del derecho, los derechos humanos se basan en su valía moral e inherente, en su pertenencia a la gran “familia de la humanidad”. Desde esta perspectiva los derechos humanos tienen un sustrato de ética prepolítica cuyo imperativo se deriva de la concepción de incapacidad, fragilidad y vulnerabilidad humana. Sin embargo, mientras demandan un robusto marco de derechos humanos para proteger a los vulnerables, los promotores de derechos humanos buscan ir más allá de la noción protectora y plantean a los derechos como las nuevas bases para una ciudadanía inclusiva y global, que pueda extender la participación política a grupos previamente excluidos, entre ellos, los niños (Pupavac, 2001:98).

Ahora bien, el problema conceptual fundamental en torno a los derechos del niño proviene de la separación entre el *portador de derechos* y el *agente moral*, aquel que está empoderado para actuar en el marco de la institucionalización de los derechos del niño. Pese a que el niño es tratado como el portador de derechos en la CIDN, no es considerado como el agente moral que determina esos derechos. Quizás el ejemplo que grafica mejor esta situación es la tensión conceptual existente entre el artículo 3 y el artículo 12 de la CIDN. En el artículo 3, “interés superior del niño”, dicho interés está definido exclusivamente por los adultos y su “consideración es primordial”. Así, pese a que el artículo 12 postule el derecho a ser oído y a ser tomado en cuenta, esto no puede interpretarse como el derecho a decidir sobre sus propios asuntos si confrontan con su “interés superior”.

Como decíamos previamente, los derechos políticos modernos fueron conceptualizados como derivados de la voluntad y capacidad de los portadores de derechos de garantizar sus propios derechos, así bajo esta tradicional conceptualización el portador de derechos y el agente moral serían idénticos. Ahora bien, la locación del agente moral en el nuevo enfoque de derechos del niño se ubica claramente por fuera de él y se torna difuso. Esta escisión genera que el portador de derechos limite seriamente las posibilidades de mantener al agente moral “accountable” (Pupavac, 2001:101). Esta situación sienta las bases para el surgimiento de una elite profesional que determina qué reclamos son reconocidos y de qué forma. Un efecto de la institucionalización de este enfoque de los derechos del niño es empoderar profesionales externos para representar los intereses del niño, desplazando a las familias como los promotores de los intereses del niño (Reynaert, Bouverne-de Bie & Vandeveld, 2009; Fernando, 2001).

Otra característica central del régimen internacional de los derechos del niño, refiere al impacto en las relaciones internacionales, en un proceso que se ha denominado *patologización del Sur* (Pupavac, 2001) o las relaciones entre el *adulto Norte global* y el *joven Sur global* (Lotte y Valentin, 2009). De este modo se sostiene que, mientras muchos Estados adoptaron la Convención esperando mejorar su posición internacional, el régimen internacional de los derechos del niño atenta fundamentalmente contra el derecho de los Estados para gobernar sus propias temáticas. Pero la erosión de la soberanía es desigual. El fracaso de ciertas sociedades de arribar al modelo de niñez

promulgado por la Convención, se transforma en una acusación global sobre las sociedades que no son capaces de hacerlo (Pupavac, 2001). Lotte y Valentin (2009) afirman que, a través de la CIDN, mediatizada por las elites del Sur, el Norte global asume un rol parental sobre el Sur global, donde el adulto Norte puede otorgar derechos y obligaciones al joven Sur y, si éste falla en cumplimentarlos, puede implementar sanciones. Así, el régimen internacional de los derechos del niño asume la existencia de un modelo de desarrollo de niñez que es universalmente aplicable, así como la existencia de necesidades universales, y que éstas se acompañan de un consenso global sobre las políticas que deben implementarse para acceder al “interés superior del niño” (Lotte y Valentin, 2009; Hart 2008; 2006; Pupavac, 2001; King, 1997).

El Preámbulo CIDN marca la pauta postulando la necesidad de “desarrollo de la personalidad en una atmosfera de alegría, amor y comprensión” a salvo de las responsabilidades adultas “hacia una vida individual en sociedad”. Este ideal de niñez, sostienen diversos autores, implica una conceptualización de la niñez que surge en un contexto histórico y cultural específico, en las etapas posteriores de la industrialización en los países del atlántico norte (Lotte y Valentin, 2009; Meyer, 2007; Pupavac, 2001). Sin embargo tal visión de la niñez, libre de responsabilidades adultas, es un lujo que países que no experimentaron el desarrollo económico de las sociedades occidentales, no pueden universalizar en las circunstancias actuales (Pupavac, 2001: 102). Si bien esta distinción es relevante, el problema no es meramente la institucionalización del modelo noratlántico de infancia como vara de juicio de las realidades del sur, sino la exclusión del análisis de los procesos históricos coloniales y neocoloniales de dominación, determinantes en la configuración del escenario global de desigualdad. Pese al hecho de que en muchas partes del mundo se requiera que los niños desarrollen tareas adultas mucho antes de la edad propuesta por la CIDN, el fenómeno no suele ser conceptualizado por los promotores de los derechos del niño como una temática vinculada a cuestiones de desarrollo económico. La norma parece ser que, en vez de incorporar al análisis estas cuestiones estructurales globales, se suele condenar las prácticas de los actores y gobiernos a nivel local. En ese sentido resulta significativas las alertas que realizan producciones recientes sobre los riesgos de los abordajes descontextualizantes (Reynaert, Bouverne-de Bie & Vandeveldde, 2009) y las abstracciones metafísicas (Reynolds, Nieuwenhuys & Hanson, 2006) latentes en el enfoque de derechos del niño.

Quizás la situación extrema de esta pretensión de intervención sobre la niñez aislada de los procesos sociales en la que está inserta, (Reynaert, Bouverne-de Bie & Vandeveldde, 2009; Hart, 2006; Pupavac, 2001; Bustelo Graffigna, 2005; Schuch, 2009; Fonseca y Cardarello, 2009) se grafique con la simultánea apelación de organismos transnacionales a los países del sur, para el desarrollo del enfoque de derechos del niño al mismo tiempo que se los sometió a una serie de medidas de deterioro del Estado proveedor, concentración de la riqueza e incremento de la desigualdad social, enmarcadas en los programas de ajuste estructural, flexibilización y privatización. Helen Penn explora estas tensiones en su texto *The World Bank's view of early childhood*, en donde tomándolo como un ejemplo

de las paradojas de la globalización de la niñez, sostiene que el Banco Mundial promueve políticas neoliberales que incrementan la brecha entre ricos y pobres, afectando directamente la vida de millones de niños, al mismo tiempo que declara la niñez temprana como prioridad de sus intervenciones. Para impulsar programas nutricionales contruidos con una fuerte impronta de nociones anglosajonas de familia, comunidad y niñez, fomenta configuraciones de un niño aislado, pobre y desnutrido que será alimentado por programas de ECD<sup>10</sup> diseñados en Estados Unidos (Penn, 2002). Rianne Mahon sostiene que, incluso luego de superar el “neoliberalismo bruto” que clamaba por el ajuste en gasto estatal (ver Wolfensohn, 1998) el Banco Mundial mantuvo su perspectiva de política social residual focalizando exclusivamente en los más pobres dejando al resto librado a las fuerzas del mercado y la familia, mientras clamaba por la “inversión en el niño” (Mahon, 2010).

#### **A modo de cierre**

Si bien es plausible que diversos actores vinculados al campo e intervención sobre la niñez se apropien del discurso de los derechos del niño en los términos que son conceptualizados por la CIDN a los fines de lograr avances en la situación social de los niños, no debemos pasar por alto las implicancias que pueden acarrear abordar a los derechos de forma ontológica. Fonseca y Cardarello, preocupadas por los riesgos de estos acercamientos escencializantes a las problemáticas de niñez, acuñaron la categoría de *frentes discursivos* (Fonseca y Cardarello, 2009), entendiéndolos como los procesos de construcción de sentido en donde convergen acciones estatales, de medios de comunicación, ONG’s y organismos transnacionales. Sostienen que la conformación de frentes discursivos, producto de diversas negociaciones entre diversos grupos de interés que confluyen sobre un tema en común, son un arma de doble filo. Por un lado, permiten movilizar apoyo político sobre cuestiones que despiertan la sensibilidad social, pero por otro tienden a cosificar y reificar al sujeto social objeto de la preocupación, generando imágenes que pueden tener poco correlato con la realidad. Estas imágenes calan profundo en el sentido común de muchos actores vinculados a los derechos humanos y guían múltiples acciones que pueden correr el riesgo no solo de no alcanzar sus objetivos, sino incluso acabar generando efectos inesperados. De este modo, llaman la atención sobre cómo un sinfín de acciones emprendidas desde el tercer sector, el Estado o los medios de comunicación, que si bien pueden estar guiadas por un sustrato de “buenas intenciones”, corren el riesgo de cosificar categorías, que son producto dinámico de las relaciones sociales y generar nuevos procesos de exclusión. “Nuestra hipótesis es que si los activistas de los derechos humanos no mantienen un cierto distanciamiento en relación a este juego discursivo, corren el riesgo de articular programas que no sólo

---

<sup>10</sup> ECD: Early Childhood Development Care Programmes. El Banco Mundial transfirió en forma de préstamos más de 1000 millones de dólares para fomentar una serie de programas de desarrollo de la niñez temprana a lo largo del mundo, incluyendo países como Bolivia, Colombia, Brazil, El Salvador, India, Indonesia, Nigeria, Uganda, Morocco and Kazakhstan.



no alcanzan sus objetivos sino, peor que esto, producen nuevas formas de exclusión” (Fonseca y Cardarello, 2009:220).

La retórica de defensa de los derechos del niño es plausible de ser pensada como un complejo y heterogéneo frente discursivo que, como bien sostienen Fonseca y Cardarello, tiene la virtud de movilizar sensibilidades sociales y apoyos políticos, pero también corre el riesgo de abordar las problemáticas de niños con perspectivas que tiendan a esencializar y reificar categorías sociales.

De este modo buscamos, a lo largo de estos racontos y reflexiones, aportar a cierta desacralización o secularización de la CIDN y el enfoque de los derechos del niño. Creemos importante para la construcción de conocimiento crítico, desarticular cierta tendencia a un pensamiento dicotómico y esencializador, que posiciona a los derechos del niño derivados de la CIDN, como un ideal abstracto, inmanentemente emancipador. Intentamos así, en un ejercicio desnaturalizador, resituar a la Convención como un producto histórico singular, anclado en un contexto determinado signado por diversas relaciones de poder e intereses geopolíticos. Nos propusimos reflexionar en torno a la construcción de una perspectiva crítica de la complejidad social que se despliega en la gestión de la niñez, y que se encuentra atravesada por normativas globales; leyes nacionales y provinciales; aparatos estatales nacionales, provinciales y locales; organizaciones no gubernamentales de las más variadas orientaciones, dimensiones y alcances; instituciones religiosas; medios de comunicación; organismos transnacionales; y, por supuesto, los tan mentados sujetos de derecho y sus familias, en la mayoría de los casos, insertos en contextos de desigualdad social. Indagar en escenarios de tal complejidad con una mirada que solo habilita una pesquisa crítica en ciertas dimensiones, opaca necesariamente otras. Así, cuestiones vinculadas a la construcción del régimen internacional de los derechos del niño son percibidas como naturalmente dadas, como entes reificados, portadores de un ideal moral superador y ajenas a los vaivenes de las relaciones sociales en contextos situados. Estas lecturas dificultan la posibilidad de una perspectiva relacional, que permita una mirada más complejizadora de las dinámicas sociales.

Como afirman Fonseca y Cardarello (2009), los derechos humanos en su forma abstracta y descontextualizada poco significan, mientras que la riqueza aflora si podemos dar cuenta cómo esta noción es traducida en la práctica – y sus consecuencias particulares- inserta en relaciones de poder forjadas en contextos históricos específicos y expresadas en categorías semánticas concretas. Por lo tanto, en este escrito, nos propusimos ahondar en una faceta que suele quedar fuera del foco del análisis crítico: el carácter históricamente situado, socialmente construido y atravesado por múltiples y complejas relaciones de poder del “paradigma de los derechos del niño”.

## **Bibliografía**

- BARNA, A. (2009) *La construcción de la niñez entre lo local, lo global y la política. Presentación de una propuesta de investigación etnográfica sobre procesos de institucionalización de los derechos del niño en contextos de desigualdad social*. VIII Reunión de antropólogos del Mercosur. Buenos Aires.
- BUSTELO GRAFFIGNA, E. (2005) *Infancia en indefensión*. En Salud Colectiva. 1(3)
- CARLI, S (1992). *El campo de la niñez. Entre el discurso de la minoridad y el discurso de la educación nueva*. En Escuela, Democracia y Orden (1916-1943). Ed. Galerna. Buenos Aires.
- CARDARELLO A, (2007) *'Trafic l gal' d'enfants : la formation d'un mouvement de familles pauvres contre les politiques de l'adoption au Brésil*. Tesis de Doctorado defendida en el Département d'anthropologie de l'Universit  de Montréal, Québec, Canada.
- CASAS, F (1997) *Children's Rights and Children's Quality of Life: Conceptual and Practical Issues* En Social Indicators Research, Vol. 42, No. 3 London. Ed Springer
- CILLERO BRU OL (1997) *Infancia, autonomía y derechos: una cuestión de principios*. En Infancia, boletín del Instituto Interamericano del Niño N 234. Montevideo
- DAROQUI A y GUEMUREMAN S (1999) *Los menores de hoy, ayer y de siempre. Un recorrido histórico desde una perspectiva crítica*. En Delito y Sociedad N13. Ed La Colmena. Buenos Aires.
- DETRICK, S (1992), *The United Nations Convention on the Rights of the Child: A Guide to the "Travaux Preparatoires"*. Martin Nijhoff Publishers. Amsterdam
- FARSON, R (1974) *Birthrights*. Macmillan & Collier Nueva York y Londres.
- FEDERLE, K (1994) *Rights Flow Downhill*. International Journal of Children Rights. 2
- FERNANDO, J. (2001) *Children's Rights: Beyond the Impasse*. En The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science 575:8. London. Sage Publications
- FONSECA, C. Y CARDARELLO A. (2009) *Direitos dos mais e menos humanos*. En: *Políticas de proteção   infància. Um olhar antropológico*. Fonseca y Schuch comp. Editora UFRGS. Porto Alegre.
- FOUCAULT, M (2006). *Seguridad, territorio, población*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.
- GARCÍA MENDEZ, E. (1997). *La Convención Internacional de los Derechos del Niño y las Políticas Públicas*. En Derecho de la infancia-adolescencia en América Latina: de la situación irregular a la protección integral. Forum-Pacis Ibagué. Santafé de Bogotá.
- GRUGEL, J. and PERUZZOTTI, E (2007). *Claiming Rights Under Global Governance: Children's Rights in Argentina*. En Global Governance Vol 13.
- GUEMUREMAN, S Y DAROQUI A (2001). *La Niñez Ajusticiada*. Ed del Puerto. Buenos Aires.
- GUGGENHEIM, M (2005) *What's Wrong with Children's Rights*. Cambridge, Mass. Harvard University Press
- HART, J (2006). *Saving Children: What Role for Anthropology?* En Anthropology Today 22 (1).

- (2008) *Children's Participation and International Development: Attending to the Political*. En International Journal of Children's Rights 16 407. Martinus Nijhoff Publications
- KEY, E (1907). *El Siglo de los Niños*. Henrich. Barcelona
- KING, M. (1997) *A Better World for Children: Explorations in Morality and Authority*. London: Routledge.
- KONTERLLNIK, I. (2004). *La dimensión institucional de las políticas de protección a la infancia y la adolescencia*. Foro mundial 2004, el niño y el adolescente en la agenda política y social. Buenos Aires.
- KORCZAK, J. (1993). *El derecho del niño al respeto*. Ed Trillas. México.
- LIEBEL, M (2009) *Sobre la Historia de los Derechos de la Infancia*. En: Infancia y Derechos Humanos. Hacia una Ciudadanía Participante y Protagónica. LIEBEL y MARTINEZ MUÑOZ comp. Ifejant. Lima
- LOTTE, M & VALENTIN, K (2009) *The adult North and the young south: Reflections on the civilizing mission of children's rights*. Anthropology Today Vol 25 No 3 Blackwell Publishing.
- MACHAIN, E. AVILA TESTA y VÉNERE (2007). *Patronato, prácticas y discursos persistentes en la etapa de la protección integral de niñas/os y adolescentes. Políticas Públicas en la perspectiva de los Derechos Humanos*. III Congreso Mundial sobre Derechos de la Niñez y la Adolescencia. Barcelona.
- MAHON R. (2010) *After Neo-Liberalism? : The OECD, the World Bank and the Child*. En Global Social Policy nº10:172. London. Sage Publications.
- MEYER, B (2007) *The moral rhetoric of childhood*. Childhood, 14 (1): 85. London. Sage Publications
- PENN, H. (2002) *The World Bank's View of Early Childhood*. Childhood, 9 (1),118-132. London. Sage Publications
- PILOTTI, F (2000). *Globalización Y Convención sobre los Derechos del Niño: El Contexto del Texto*. Unidad de Desarrollo Social y Educación Organización de los Estados Americanos. Washington DC
- PUPAVAC, V (2001). *Misanthropy without borders: The international children's rights regime*. En *Disasters* 25 (2). Oxford. Blackwell Ed.
- REYNAERT, D. BOUVERNE-DE BIE M. & VANDEVELDE, S. (2009) *A review of children's rights literature since the adoption of the United Nations Convention on the Rights of the Child*. En Childhood 16:518. London. Sage Publications
- REYNOLDS P., NIEUWENHUYTS O.& HANSON K, (2006) *Refractions of Children's Rights in Development Practice: A view from anthropology*. En Childhood 13:291). London. Sage Publications.
- SCHUCH P. (2009). *Práticas de justiça. Antropología dos modos de governo da infancia e juventude no contexto pós-ECA*. Porto Alegre. Editora UFRGS.
- TENTI FANFANI, E (1987). *Políticas de asistencia y promoción social en la Argentina*. Boletín informativo Techint N 248.
- VEERMAN P (1992) *The Rights of the Child and the Changing image of Childhood*. Martinus Nijhoff. Boston and London
- VERHELLEN, E (1994) *Convention on the Rights of the Child. Background, Motivation, Estrategies, Main Themes*. Leuven & Appeldom: Garant

**KAIROS. Revista de Temas Sociales.**  
**ISSN 1514-9331. URL: <http://www.revistakairos.org>**  
**Proyecto Culturas Juveniles**  
**Publicación de la Universidad Nacional de San Luís**  
**Año 16. N  29. Mayo de 2012**

WILSON F (1967) *Rebel Daughter of a Country House*. London. George Allen & Unwin,

WOLFENSOHN, J (1998). *La Otra Crisis*. Discurso pronunciado ante la Junta de Gobernadores.  
Washington, D.C. Banco Mundial, 6 de octubre de 1998.

## **Las ciudades de los excluidos en una Latinoamérica posmoderna**

Mg. Paola Bonavitta<sup>1</sup>

Lic. Marcos Serv n Valencia<sup>2</sup>

### **Resumen**

Las identidades se vuelven dinámicas, transitorias, casi efímeras y plurales en las ciudades contemporáneas latinoamericanas. Aquí, se entrecruza lo viejo con lo nuevo, lo colonial, lo moderno y lo posmoderno, lo "nacional" con lo extranjero, lo global con lo autóctono.

 Se puede hablar, entonces, de identidades nacionales?  Podemos obviar la liquidez en la que fluyen las relaciones sociales?

En las ciudades latinoamericanas se cruzan, además de identidades plurales, límites y márgenes difusos y una división geográficamente marcada entre clases sociales, que contribuyen al aislacionismo, al rechazo al "otro", a la crítica y el temor a la diferencia.

En los márgenes de las ciudades se pueden encontrar countries, barrios cerrados, privados, exclusivos; pero también se hallan las villas de emergencia, favelas, colonias marginales, barrios marginales, "ciudades perdidas"... en fin, ghettos de pobreza y marginalidad, donde la necesidad, el hambre, la informalidad laboral o, directamente, la carencia absoluta de trabajo, se instalaron y amenazan con no irse jamás.

 Hacia dónde van aquellos que habitan en las ciudades perdidas?  Qu  esperan quienes ven pasar diariamente frente a sus narices el rostro de la necesidad, del hacinamiento, del hambre, de la miseria?  Qu  hacen los otros, los incluidos, por aquellos que est n afuera del sistema? En este ensayo, pretendemos encontrar respuestas ante estos interrogantes que se vuelven centrales en épocas de entrecruzamiento entre modernidades y posmodernidades.

**Palabras Claves:** Ciudades- Identidades- Latinoamérica- Inclusión- Exclusión.

### **Abstract**

Identities become dynamic, transient, almost ephemeral and plural contemporary Latin American cities. Here, it intersects the old and new, colonial, modern and postmodern, the "national" with the foreign, the global and the indigenous.

Can we talk, then, national identity? Can we ignore the liquidity flowing in the social relations?

---

<sup>1</sup> Lic. en Comunicación Social, Mag ster en Sociolog a, Diplomada en Feminismos (UNAM) y Doctoranda en Estudios Latinoamericanos por la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Becaria Doctoral Tipo II CONICET. Investigadora en Formación)  
Email: [paola.bonavitta@gmail.com](mailto:paola.bonavitta@gmail.com)

<sup>2</sup> Lic. en Actuaría, Doctorando en Artes por la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Investigador en formación)  
Email: [m\\_servinvalencia@yahoo.com.ar](mailto:m_servinvalencia@yahoo.com.ar)

**Pertenencia Institucional:** Centro de Investigaciones Jur dicas y Sociales de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba. Argentina.

In Latin American cities are crossed, as well as multiple identities, boundaries and margins geographically diffuse and a sharp division between social classes, that contribute to isolation, rejection of the "other", criticism and fear of difference.

On the fringes of cities you can find country clubs, gated communities, private, exclusive, but also are the slums, favelas, poor neighborhoods, slums, "lost cities" ... In short, ghettos of poverty and marginalization, where the need, hunger, informality, or directly, the absolute lack of work, were installed and threaten not to stay there forever.

What happens to those living in the shantytowns? What do they expect those who are passing daily in front of their noses the face of the need, overcrowding, hunger, misery? What do others, including for those who are outside the system? In this paper, we intend to find answers to these questions become central in times of intersection between modernity and postmodernity.

**Keywords:** City-Identity-Latin America-Inclusion-Exclusion.

### **Las ciudades de los excluidos en una Latinoamérica posmoderna**

Las ciudades contemporáneas se vuelven difíciles de describir y de descifrar culturalmente en nuestras sociedades posmodernas. ¿Cómo hablar de la identidad de un lugar, de una ciudad y hasta de un barrio? Procesos identitarios dinámicos que se entrecruzan, se conectan, son transitorios, alejados de la rigidez, plurales y hasta autorreflexivos.

En las ciudades latinoamericanas se entrecruza lo viejo con lo nuevo, lo colonial, lo moderno y lo posmoderno, lo "nacional" con lo extranjero, lo global con lo autóctono. La pluralidad se hace presente en cada esquina, en cada calle, en cada encuentro. Los límites y las fronteras con lo estipulado como "identidad nacional" se difuminan, se disipan, llevándonos a buscar nuevas maneras de definir a los ciudadanos de un lugar.

Las relaciones sociales establecidas al interior de la ciudad dejaron de ser relaciones estables, construidas históricamente, relaciones de proximidad al fin y al cabo. Por el contrario, las ciudades actualmente recrean nuevas maneras de relacionarse: lo efímero se convierte en moneda corriente en épocas de posmodernidad, las conversaciones, los encuentros, las relaciones transcurren rápidamente, sinsentidos, apresurando el paso para no llegar tarde a las responsabilidades cotidianas, sin interés real y concreto en el otro, sin profundizar...

Asimismo, las ciudades latinoamericanas se han ido construyendo de manera tal de delimitar un centro y una periferia, tal como había marcado la división internacional del trabajo en el siglo XVII. Las ciudades han logrado dejar en el centro a los sectores que tradicionalmente ocuparon lugares de poder. Pero también se ha construido una periferia inclusiva y una periferia excluyente. En los márgenes de las ciudades se pueden encontrar countries, barrios cerrados,

privados, exclusivos; pero también se hallan las villas de emergencia, favelas, colonias marginales, barrios marginales, “ciudades perdidas”... en fin, ghettos de pobreza y marginalidad, donde la necesidad, el hambre, la informalidad laboral o, directamente, la carencia absoluta de trabajo, se instalaron y amenazan con no irse jamás.

¿Hacia dónde van aquellos que habitan en las ciudades perdidas? ¿Qué esperan quienes ven pasar diariamente frente a sus narices el rostro de la necesidad, del hacinamiento, del hambre, de la miseria? ¿Qué hacen los otros, los incluidos, por aquellos que están afuera del sistema? Todo parece indicar que se alejan aún más. Se encierran en sus countries, en los barrios privados, alejados y cerrados, para no enfrentarse con el rostro de la pobreza, para no chocarse con el “enemigo”, con aquel posible agresor, con aquel rostro que le representa la inseguridad.

Lo cotidiano, en el marco de la ciudad, se teatraliza: cada uno de los actores –al mejor estilo de la dramaturgia de Goffman- juega su papel, aquel que creó para relacionarse con los otros. La periferia incluida se comporta como un círculo elitista, que teme acercarse –y, de hecho, no se acerca- a la periferia excluida: siente temor, inseguridad, son los portadores de los rostros del hambre y la miseria, es decir, de aquello que no quieren ver, que prefieren ignorar, pues, al fin y al cabo, terminan naturalizando la diferencia entre ricos y pobres.

La periferia excluida, por su parte, anhela las casas en las que habitan los incluidos, sus autos, sus escuelas, su ropa... anhelan sentirse incluidos. Los excluidos se mueven fuera de todo marco, de toda red. No encuentran contención ni en el gobierno, ni en los educadores, ni en los vecinos, ni en sus territorios, que se han vuelto tierra de nadie, donde vale todo con el fin de sobrevivir.

Unos y otros no se cruzan entre sí. En épocas medievales e incluso durante la Conquista, las distintas clases sociales se conocían los rostros mutuamente: el esclavo y su amo tomaban contacto entre sí; éste último miraba a la cara de su lacayo para impartirle órdenes. Hoy por hoy, esta situación es diferente: unos y otros se alejan, no se encuentran, no concurren a los mismos sitios, ni consumen la misma comida ni la misma ropa, ni les gusta la misma música. Sus matrimonios se realizan en diferentes iglesias, sus hijos van a distintas escuelas, luego, algunos hijos van a la universidad, mientras los otros ven como la suerte patea hacia otro lado.

La distancia entre grupos, entre clases sociales, es cada vez más inmensa. Se estigmatiza al “otro”, al que no encaja, al que no se incluye. Y ese *otro* debe recurrir a distintos recursos para poder sobrevivir, para permanecer en la jungla de cemento. En la ciudad impera “la ley del más fuerte”.

La ciudad produce diversos sentidos en quienes la habitan: una cultura de extrañamiento y anonimato que podría llevar a una sensación liberadora, pero también a la anomia propia de aquel que no pertenece al grupo de los “exitosos”, de los “triunfadores” del capitalismo.

Según señala Halliday, una ciudad es “lugar de conversación; está erigida y se conserva unida por el lenguaje; sus habitantes no sólo gastan parte de sus energías comunicándose, en su conversación siempre reafirman y reforman los conceptos básicos mediante los cuales se define la sociedad urbana. Si se escucha la voz de la ciudad, se oyen referencias constantes a las instituciones, al tiempo y a los lugares, a los modos de movimiento y a los tipos de relación social característicos de la vida urbana” (Halliday: 1982).

En esa conversación de la que habla Halliday (1982), se intercambian y construyen significados, se interpreta y reinterpreta, se fijan sentidos. Esta unidad cohesionada por el lenguaje se define como “comunidad ling stica”, lo que implica, según Halliday, un “grupo de personas que (1) est n ligadas por alguna forma de organización, (2) se hablan las unas a las otras y (3) se hablan de manera semejante” (Magad n: 1994).

En tiempos posmodernos, la ciudad entendida como un territorio ling sticamente homogéneo, ha comenzado a desintegrarse: en el contexto “mundializado” actual, la configuración de las grandes urbes responde a nuevos procesos sociales que nos hablan de una complejidad socio-cultural sin precedentes.

### **El otro: el excluido en su propio territorio**

Los otros, los excluidos, los marginados –entendiendo por marginados a aquellos que est n en los márgenes- son, desde una perspectiva territorial, los extranjeros. Pero también lo son aquellos que no logran insertarse en el sistema, los excluidos de un capitalismo salvaje que se devora al mundo de los desfavorecidos sin piedad alguna.

Según Papalini, en el caso de Latinoamérica, las identidades nacionales liminares se sobreimpusieron a identidades culturales preexistentes dentro de proyectos nacionales de unificación ejecutados por los Estados, desde donde ejercieron el poder las fracciones hegemónicas (Papalini: 2007).

En América Latina –con todas las variaciones que encubre un término tan global–, el efecto de integración se consiguió mediante la articulación de un eje vertical, de pretendida igualación socioeconómica (el mito de la igualdad de oportunidades, de ascenso individual y de movilidad social), y uno horizontal, de integración cultural bajo la lengua metropolitana (española o portuguesa), que involucr  tanto a las comunidades de inmigrantes como a los originales habitantes, sobrevivientes de los procesos de conquista y colonización (Papalini: 2007).

Sin embargo, según señala Papalini (2007), la inclusión simbólica propugnada sedujo a la población de manera diferente, fundamentalmente en su aspecto económico, pues presupuso valores occidentales como el ahorro y la acumulación de bienes: los inmigrantes, cuyo interés era



unirse al conjunto de la población y participar de la expansión económica, encontraron un lugar en las políticas gubernamentales tendientes al mejoramiento de su situación. En el caso de la población nativa, la situación fue completamente diferente, puesto que fueron víctimas de agresiones bélicas y hasta de procesos de exterminio y de regímenes de explotación. Así, muy tardíamente y sólo en los países en los que su presencia fue cuantitativamente importante, obtuvieron ejemplos verificables que reflejaran en su comunidad el mito de ascenso social (Papalini: 2007).

La “apertura” modernizadora planteada en los países latinoamericanos se justifica tras el supuesto motivo de la integración latinoamericana. Pero ello acarrea enormes costos sociales: la modernización económica y tecnológica que amenaza otra vez con suplantar en nuestros países al proyecto social de la modernidad (Martín Barbero: 1993). Y hoy, frente a esto, como nunca se ve la necesidad latinoamericana de superar las contradicciones del sistema para evitar, de algún modo, el incremento de los excluidos, de aquellos que no responden ni pertenecen a este modelo posmoderno y que, por tanto, son estigmatizados.

Así, desde tiempos de la conquista, el binomio inclusión/exclusión se hizo presente. Y la situación no ha cambiado demasiado en las ciudades actuales, a pesar de que se utilice el disfraz del igualitarismo. Para Martín Barbero, el igualitarismo es expresión de lo que llama “inclusión abstracta” y “exclusión concreta”: la delegación del poder público en un gobierno representativo neutraliza en gran medida los reclamos populares y ofrece una vía poco riesgosa para encauzar la presión social (Martín Barbero: 1993).

La idea del igualitarismo es eficaz en el plano político, pero es frágil en el aspecto social, puesto que no puede sostenerse en la realidad, frente a las desiguales condiciones de existencia. Es absolutamente visible que la igualdad no es un factor real en nuestras ciudades latinoamericanas: los barrios son diferentes entre sí, así como lo son sus pobladores (teniendo en cuenta sus ingresos, sus posibilidades de ascenso social, su nivel de estudio, entre otros factores). Las prácticas de los distintos sectores sociales que conforman una ciudad varían tajantemente, así como lo hacen sus discursos y sus maneras de manifestarse frente al todo social.

La alteridad en una sociedad que no se asuma pluricultural hace identificables como *otros* a los grupos que evidencien alguna diferencia, señalada en relación con un patrón etnoc trico de “normalidad” (Papalini: 2007). Su visibilidad acarrea desventajas: se ensambla fácilmente con la desigualdad social y ambas estigmatizan: ser pobre, ser latino, ser delincuente, es una cadena de equivalencias que opera comúnmente en la vida cotidiana de las poblaciones receptoras de migrantes (Papalini: 2007).

Las ciudades, de esta manera, han marcado sus diferencias internas. Según explica Gellner, “en una sociedad relativamente estable es posible –y muy común– establecer legalmente,

e imponer ritualmente o de otra manera, distinciones de *status* pronunciadas que convierten a las personas en clases básicamente diferentes de hombres. Una desigualdad radical y conceptualmente internalizada es factible y hasta se la practica con frecuencia" (Gellner: 1993). La desigualdad en términos socioeconómicos se construye como diferencia; la diferencia cultural se reafirma en la desigualdad estructural. Invisibles o estigmatizados, los pobres y los extranjeros son el "afuera" de la comunidad "legítima" (Papalini: 2007). Y la comunidad "legítima" huye del encuentro con el otro, con el "ilegítimo", ya sea por temor, por marcar la diferencia, por no "mezclarse", por convicción, entre otras variables que estimulan la separación, cada vez más pronunciada, entre clases y grupos sociales claramente diferenciados. Así, la ciudad se revela como espacio de simbolización en tensión permanente, que debe reconocer a la pluralidad cultural y a las múltiples diferencias que construyen el tembloroso horizonte de sentido postmoderno.

### **Espacio urbano, espacio social**

La trama urbana es una de las claves de interpretación fundamental para comprender el mundo actual. Michel de Certeau ha descrito las relaciones entre espacio y sociedad. De Certeau considera que una ciudad no es un espacio disciplinador, sino que es construida, deshecha y reconstruida por los modos específicos de cruzar el espacio –y, en ese sentido, de *trazarlo* (De Certeau en Papalini: 2007).

La práctica del espacio es una operación específica cuyas formas son múltiples, y cada una de ellas entraña una experiencia diferente de la espacialidad que se despliega en tres dimensiones. Es, dice de Certeau, una experiencia *antropológica*, una experiencia *poética* y una experiencia *m tica* (De Certeau: 1986). Lo antropológico refiere a la presencia de los otros, a los modos compartidos del hacer que constituyen una cultura y a la cualidad dialogal del habitar. Nos cruzamos con los otros, en un espacio común que es la posibilidad de encuentro y también de disputa. La espacialidad es, pues, construida colectivamente y en la interacción. El carácter m tico alude difusamente a un aspecto que se enlaza con la *memoria*, con la construcción histórica de la ciudad a partir de relatos, de tradiciones, de todo eso que "ya estaba allí". La dimensión poética es esa particular grafía del andar, que traza cada vez mapas diferentes, efimeros, cuyos caracteres son tan diversos como la diversidad de la vida.

La ciudad, entonces, se convierte en un espacio social, "transhumante y metafórica", que se superpone a la ciudad planificada y legible (Papalini: 2007). Es una ciudad transformada, constante y dinámicamente, por sus pobladores, que moldean el espacio social de acuerdo a los usos, saberes y prácticas que ponen en juego en el choque cotidiano con la trama urbana. El espacio urbano está hecho del cruce de la tradición, las costumbres, el lenguaje, las cuales son,

podría decirse, una especie de inscripciones que las generaciones precedentes dejaron sobre la ciudad y que guardan memoria de sus saberes y de sus significados: anteceden y conforman la mirada de lo que se define como *propio*. La ciudad, por tanto, “deviene”: la ciudad no “es”, sino que “está siendo” (Papalini: 2007).

### **Arquitectura: marcador social de distinción**

Una ciudad y su historia est n hechas con las huellas de los pasos que circunscribieron un espacio. El tipo de construcción de las viviendas, por ejemplo, es un indicador del estilo de vida de los sujetos que la habitan.

Las zonas periféricas viven en mayor dependencia de las dinámicas de conjunto de la ciudad. Los desplazamientos de sus habitantes para trabajo, estudio y diversión abarcan al conjunto de la ciudad. La zona más pudiente, en cambio, está rápidamente alcanzando una dinámica de suburbio o de ciudad s telite por la autosuficiencia de sus servicios, es decir, están incluidos aún habitando en los alrededores de la ciudad.

El espacio está en mutación constante, es siempre distinto. El espacio es, también, sensible al imperceptible paso del tiempo. Y en ese sentido se abre a los andares que relacionan sentidos y direcciones, recorridos e historia. El espacio incluye un deambular constante entre pasado y presente y recorre un presente que va dando nuevos sentidos y nuevas significaciones a esas tradiciones heredadas. Así, espacios que solían pertenecer a las clases aristocráticas (como pueden ser las plazas centrales de cada ciudad), han sido apropiadas por el pueblo en mayor o menor medida, relacionándose con un espacio público de participación política y, también, un espacio de distracción y circulación para los sectores subalternos.

En la construcción del espacio social de la ciudad, hay un modo de pensar, de sentir y de percibir que definen las prácticas del espacio tanto como los objetos que lo habitan y que “materializan” lo que Castoriadis llama las “significaciones imaginarias sociales (...) en referencia a las cuales (y sólo en referencia a las cuales) tanto los individuos como los objetos pueden ser aprehendidos y existen” (Castoriadis: 1993). La manifestación de los individuos, encarnada en objetos y prácticas, es el modo de darse de ese hacer y crear social.

La ciudad establece una configuración tal que permite identificar posiciones, status, a partir de las cuales se hace inteligible el lugar que ocupan los sujetos frente al binomio inclusión/exclusión. La ciudad, como espacio recortado para la investigación, ofrece la posibilidad de recuperar un horizonte de sentido histórico específico que ponga de manifiesto procesos de instalación de los colectivos que la habitan, pudiendo delimitar a aquellos que lograron insertarse en el sistema y a quienes forman parte de la enorme cantidad de marginados. El mundo del

consumo colabora en esa sensación de pertenecer o no: shoppings, negocios, tiendas... todos ellos preparados para vender y apuntando a un público obnubilado frente al espectáculo de mercancías que circulan por la "industria cultural". Mercancías, aparatos, tecnología, ropa y alimentos presentados al gran público pero destinados a un sector minoritario que es el que cuenta con real acceso a los productos que el capitalismo señala como *portadores de éxito*.

El territorio de la ciudad latinoamericana se torna un lugar de simbolización, de circulación de significaciones, de encarnación de sentidos. La ciudad logra establecer normas de legitimación en el espacio que comprende; estas normas actúan remarginalizando a algunos, indicándoles, por medio de la distribución en el espacio urbano, a qué lugar pertenece y hacia qué lugares puede ir. Pasado, presente y futuro se conjugan en la arquitectura de una ciudad, dando muestras de quiénes est n excluidos y de adónde deben pertenecer para insertarse, para ser parte de esa ciudad de los favorecidos.

Según Martín Barbero (1993), en las ciudades latinoamericanas se adjudica lo moderno a las elites y lo colonial a los sectores populares. Nuestras ciudades son hoy el opaco y ambiguo escenario de algo no representable ni desde la diferencia excluyente de lo propio y lo autóctono, ni desde la inclusión disolvente de lo moderno (Sarlo, 1988; Fernández- Martorell, 1988).

Las ciudades crecen anárquicamente: se acrecientan las periferias al tiempo que aumenta y aumenta la brecha entre ricos y pobres. Según García Canclini, Piccini y Safa (1990), la desarticulación de los espacios tradicionales de encuentro colectivo hace que la vida cotidiana se desurbanice y la ciudad se use cada vez menos. Los sujetos se vuelven hacia el espacio privado, alejados de las calles, los barrios, el contacto interpersonal y se vuelca hacia el ámbito público, donde los medios masivos de comunicación cumplen un papel fundamental. Esa desagregación cultural de la ciudad será compensada con la red de las culturas electrónicas: los medios audiovisuales y la televisión en especial, serán los encargados de devolvernos la ciudad, de reinsertarnos en ella a la vez que ellos se introducen como mediación densa, que hace posible rehacer el tejido de las agregaciones, de los modos de juntarse (Martín Barbero: 1993).

A través de la participación de los medios de comunicación masivos, los incluidos de la ciudad "observan", vigilan y se forman una imagen de los otros, de los excluidos. Eso, colabora en acrecentar el temor al otro, a lo diferente.

La periferia, por su parte, también se forma una imagen de sí misma a través de los medios. En el consumo de los medios masivos, incluidos y excluidos se ven igualados. Y, desde el consumo mediático, cada uno forja una imagen de sí mismo y del otro, construyendo y resignificando identidades colectivas.

### **Identidades: Nosotros y Otros**

La identidad está compuesta de un nosotros inclusivo y, necesariamente, de otro ante el cual diferenciarme. La identidad supone siempre y en cualquier circunstancia a la diferencia. Toda identidad supone exclusión: esta exclusión constitutiva o antagonismo es la misma condición compartida de toda constitución de identidad. Todas las identidades particulares comparten el mismo principio: ser lo que las demás no son. Así, se definen por oposición, pues la identidad siempre supone un antagonismo.

En el marco de la trama urbana, circulan los incluidos y los excluidos de los cuales hemos venido hablando. Los excluidos forman parte de aquellos que son explotados, que se convierten en la contracara de la circulación libre e infinita de mercancías. El contrato de trabajo entre hombres libres e iguales oculta la explotación al mismo tiempo que es la forma necesaria que adquiere en el modo de producción capitalista, en los Estados "modernos" burgueses.

Cuando se niega a los excluidos, a los marginados, cuando se asume que todos los ciudadanos son iguales, se ignora que solamente se está hablando de una igualdad política que ha de cumplirse bajo rigurosas condiciones de abstracción de las desigualdades reales.

Mientras circulan las mercancías y las ciudades se preparan para recibir a más incluidos, cuerpos abyectos permanecen ocultos tras la circulación de mercancías y bajo las fuerzas de un poder que apunta a unos pocos.

Para Martín Barbero (1993), la modernidad latinoamericana se hace experiencia colectiva de las mayorías sólo merced a dislocaciones sociales y perceptivas de cuño posmoderno; una posmodernidad que en lugar de venir a reemplazar, viene a reordenar las relaciones de la modernidad con las tradiciones, que es el ámbito en que se juegan nuestras diferencias, esas que, como alerta Piscitelli (1988) ni se hallan constituidas por regresiones a lo premoderno, ni se sumen en la irracionalidad por no formar parte del inacabamiento del proyecto europeo. "La posmodernidad consiste en asumir la heterogeneidad social como valor, e interrogarnos por su articulación como orden colectivo" (Lechner: 1988).

### **Rediseñando el mapa urbano**

Según informa el Banco Mundial (2009), el número de personas que viven en barrios miseria podría incrementarse abrumadoramente durante los próximos 25 años, a menos que los gobiernos nacionales y locales que administran ciudades con gran cantidad de habitantes en tugurios, encaren serias reformas de sus políticas. Las últimas cifras disponibles, compiladas por UN-HABITAT en 2001, calcula que el total de habitantes de los barrios bajos es 924 millones de personas, o sea un 31,6 por ciento de la población urbana total del mundo.

Considerando que el número de habitantes de las ciudades crecerá en unos dos mil millones durante los próximos 25 años, las ciudades con muchos barrios miseria enfrentan un crecimiento significativo del fenómeno a menos que adopten reformas para enfrentar el problema. Una de las muchas fuerzas que llevan al crecimiento de los barrios bajos es que los pobladores rurales creen que hay más oportunidades en las áreas urbanas a mediano y largo plazo en términos de empleo, acceso a la educación y servicios de salud (Banco Mundial: 2009). Aquellas ciudades que han logrado progresar lo han conseguido creando el espacio en el que pueden hacerse realidad las aspiraciones de los habitantes de barrios bajos que trabajan en la ciudad. De esta manera, muchas áreas urbanas están creciendo pero no por ser económicamente dinámicas sino porque las zonas rurales cercanas están en un estado tan angustioso que la gente empobrecida de las mismas inunda las ciudades en busca de trabajo o de ingresos suplementarios de emergencia. Por lo tanto, se vislumbra un incremento de marginados, que habitan en tugurios urbanos, a la espera de una solución a sus vidas, de recrear estrategias que les permiten sobrevivir en la jungla.

El incremento poblacional de las ciudades latinoamericanas no es lo único que señala el cambio, sino también la aparición de nuevas subjetividades que desafían los marcos de referencia tradicional: lo rural se urbaniza pero conserva, según señala Martín Barbero (1993), “solidaridades ancestrales con lo indígena, lo urbano ruralizándose por las compulsivas migraciones que acarrea la crisis del campo y la desorganización que introduce la apertura económica, a la vez corriendo afanosamente para ponerse al día con el modelo posmoderno”. En estos tiempos de modernidad-posmodernidad, nos fallan los marcos de comprensión porque nuestras ciudades son hoy el opaco y ambiguo escenario de algo no representable ni desde la diferencia excluyente de lo propio y lo autóctono, ni desde la inclusión disolvente de lo moderno (Sarlo, 1988; Fernández Martorell, 1988).

Las ciudades actuales en América Latina son un fiel reflejo de sus sociedades: la brecha cada vez mayor entre ricos y pobres haciéndose visible en sus construcciones, estilos de consumo y costumbres urbanas; la separación social y el no-encuentro con el *otro*, configurando la desigual formación moderna-posmoderna de la trama urbana.

## **Bibliografía**

ARRIARÁN, Samuel 1999. "Símbolo e historia según Michel de Certeau", en *La fábula de la identidad perdida. Una crítica a la hermenéutica contemporánea*. México: Itaca.

----- 1999. "Filosofía y Multiculturalismo". En: ARRIARÁN, Samuel y BEUCHOT, Mauricio. *Filosofía, Neobarroco y multiculturalismo*. México: Ítaca.

BANCO MUNDIAL 2009. Barrios miseria: reformar ahora o pagar más tarde. Banco Mundial.

CASTORIADIS, Cornelius 1993. "Las significaciones imaginarias sociales", en *La institución imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires: Tusquets.

DE CERTEAU, Michel 1986. "Prácticas del espacio", en *La invención de lo cotidiano 1. Artes de hacer*. México: Universidad Iberoamericana.

FERNÁNDEZ-MARTORELL, M. (EDIT.) 1988 *Leer la ciudad*, Barcelona, Icaria.

GARCÍA CANCLINI, Néstor 1982. Las culturas populares en el capitalismo, México, Nueva Imagen.

GARCÍA CANCLINI, N., PICCINI, M. Y SAFA, P. 1990 Públicos de arte y política cultural. Un estudio del Segundo Festival de la ciudad de México, ENAH/UAM-I/UAM-X/DDF, México.

GEERTZ, Clifford [1973] 1997. *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.

GELLNER, Ernest 1993. *Cultura, identidad y política*. Barcelona: Gedisa.

GIDDENS, ANTHONY 1997. "La vida en una sociedad post-tradicional", en *Ágora*, N° 6, p. 5-61.

HALLIDAY, M.A.K. [1982] "El lenguaje en la sociedad urbana", fragmento de *El lenguaje como semiótica social*. En: MAGADÁN, Cecilia (comp.). *Blablablá. La conversación entre la vida cotidiana y la escena pública*. Buenos Aires: La Marca, 1994.

MARTIN BARBERO, Jesús 1993. la comunicación en las transformaciones del campo cultural. Revista Alteridades. Número 3. Universidad Nacional Autónoma de México. México.

LECHNER, N. 1987 "La democratización en el contexto de una cultura postmoderna", en *Cultura política y democratización*, Santiago de Chile, FLACSO.

-----1988. "Un desencanto llamado postmodernidad", en *Punto de vista*, núm. 33, Buenos Aires.

-----1992 "El debate sobre Estado y mercado", en *Revista Foro*, núm. 18, Bogotá.

PAPALINI, Vanina 2007. La ciudad latinoamericana como espacio multicultural: posibilidades para una hermenéutica dialógica crítica. Revista Miradas de la UN de C. Año 1. Número 1. Mendoza.

PISCITELLI, A. 1988 "Sur, postmodernidad y después", en *La modernidad en la encrucijada postmoderna*, Buenos Aires, CLACSO.

SARLO, Beatriz 1988 Una modernidad periférica: Buenos Aires 1920 y 1930, Buenos Aires, Nueva Visión.



## **Espiral dialéctica: Concepto central como ontología relacional en la teoría de Pichon Rivière**

**Leandro Maggio<sup>1</sup>**

### **Resumen**

En el presente artículo explicaré la razón que me lleva a considerar de gran importancia el concepto de "espiral dialéctica" en la teoría de Pichon Rivière ya que el término sintetiza el alcance y la fertilidad de la teoría del vínculo en cuanto a proceso que posibilita la comprensión de la totalidad del ser humano como emergente y representante de la relación con los demás sujetos y con el mundo, además de configurar el modo en que debe actuar y operar el terapeuta sobre esa realidad total y cambiante.

Intentaré además mostrar, teniendo en cuenta los aportes de Thomas Kuhn sobre los componentes de la matriz disciplinar, que el concepto de espiral dialéctica no sólo comprende un modelo heurístico en la teoría de Pichon Rivière sino también, y principalmente, es un modelo ontológico de la misma ya que permite comprender el proceso y la estructura del vínculo del sujeto con su mundo interno y con el mundo externo.

De este modo se intentará comprender la interrelación entre ontología, epistemología y semántica en base a la relación con el término de espiral dialéctica afirmando su carácter ontológico relacional en la teoría del vínculo de Pichon Rivière.

**Palabras claves:** Pichon Rivière – Psicología social – Ontología relacional - Teoría del vínculo – Espiral dialéctica – Matriz disciplinar

### **Abstract**

In this paper I will explain the reason that leads me to consider it is very important concept of "dialectical spiral" in Pichon Riviere's theory because the term synthesizes the extent and fertility of the bond theory in as a process that enables the understanding of the whole human being as representative of the emerging relationship with other subjects and the world, and set how to act and operate the therapist about this whole reality and changing.

Also try to show, taking into account the contributions of Thomas Kuhn's disciplinary matrix components, the concept of dialectical spiral model includes not only a heuristic model in the Pichon Riviere's theory, but also and primarily a model of ontological same as for understanding the process and structure of the bond between the subject and his inner world and the outside world. This will seek to understand the relationship between ontology, epistemology and semantics based on the relationship with the term dialectic spiral affirming its relational ontological character in the Pichon Riviere's bond theory.

**Keywords:** Pichon Rivière - Social psychology – Relational Ontology - Bond theory – Dialectical spiral – Disciplinary matrix

---

<sup>1</sup> Psicología. Estudiante. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba. Argentina.  
Email: [psi.leandromaggio@gmail.com](mailto:psi.leandromaggio@gmail.com)

## **1. Necesidad de abordar el conocimiento del sujeto como totalidad**

Luego de realizar un análisis teórico, se puede observar la suma importancia que tiene el término de “espiral dialéctica” en la teoría de Pichon Rivière, ya que es el concepto-instrumento que permitirá fundamentar su teoría del vínculo y por ende llevar a cabo una teoría del sujeto como emergente y representante de las relaciones que tiene con su mundo interno y con su mundo externo. Esta afirmación, que se intentará fundamentar a lo largo del artículo, lleva a considerar al concepto como una ontología relacional en la teoría mencionada.

Siguiendo el análisis de Fabris (2007, pp. 166, 167, 168) sobre el acontecer de hechos que van haciendo surgir la teoría del vínculo, se hace visible como, en un comienzo, Pichon Rivière toma los aportes de Melanie Klein, especialmente el de las relaciones de objeto y la identificación proyectiva, debido a necesidades prácticas en un principio pero que luego serán teóricas y filosóficas, y darán el puntapié inicial para ir configurando la noción de vínculo de su teoría.

Pero considero que, si bien dichos aportes permitieron a Pichon Rivière ir comprendiendo la importancia que ejercen las relaciones en la constitución del sujeto y la valoración del contexto, la teoría de Klein se refería a las relaciones de objeto considerando que “los objetos (proyectados, introyectados) ejercen literalmente una acción (persecutoria, aseguradora, etcétera.) sobre el sujeto (objeto “bueno”, objeto “malo”)” (Laplanche, Pontalis, 1967, p. 360). Este término se refería solamente a las relaciones internas de un sujeto, por lo tanto no permitía comprender todo el universo de interacciones e interrelaciones que lleva a cabo un sujeto con su mundo. Es por ello que Pichon Rivière cambia el concepto de relaciones de objeto por el de vínculo ya que según su concepción ese mundo interno se construye también por la experiencia externa que es colocada adentro construyéndose un mundo particular para cada sujeto y explica lo siguiente:

“Estamos acostumbrados a usar la noción de relaciones objetales en la teoría psicoanalítica, pero la noción de vínculo es mucho más concreta. Relación de objeto es la estructura interna del vínculo... Es posible establecer un vínculo, una relación de objeto con un objeto interno y también con un objeto externo... Tenemos así dos campos psicológicos en el vínculo: un campo interno y un campo externo” (Pichon Rivière, 1956-57, p. 35).

De este modo se puede dar cuenta cómo surge en Pichon Rivière la necesidad de comprender al sujeto en su totalidad, sin reduccionismos y abarcando todos los aspectos que estructuran a un sujeto.

## **2. El proceso dialéctico como instrumento de comprensión del sujeto**

Es a partir de esa necesidad de comprender al sujeto como totalidad que Pichon Rivière (1956-7, pp. 27, 28) utilizará la dialéctica como el instrumento que le permitirá llevar a cabo esa comprensión. Pensando al sujeto en una situación vincular (donde se relaciona y comunica con las demás personas y objetos de su contexto), dinámica constante (en continuo cambio) y en espiral (no como una situación lineal y estática ni como círculo cerrado, sino como una estructura en espiral donde hay continuo movimiento que no se cierra nunca y que permite el aprendizaje y la transformación continua de esa estructura); como estructura y causalidad gestáltica, considerando al sujeto como emergente de dicha totalidad que tiene un carácter intrínsecamente relacional.

La situación vincular a la que hace referencia Pichon Rivière está compuesta básicamente por tres elementos que la configuran: el *psicosocial* que parte del individuo hacia fuera; el *sociodinámico* que analiza el grupo como estructura; y el *institucional* que toma todo un grupo, toda una institución o todo un país. Estos campos se estructuran como una Gestalt, es decir, como una totalidad que es más que la suma de las partes y donde no existe una separación neta; con esto se refiere a que “son campos que se van integrando sucesivamente” (Pichon Rivière, 1956-57, p. 22) en un proceso dialéctico constante y que permiten estudiar la estructura mental completa del paciente atendiendo a los motivos y causas que presionaron sobre él. No solo permite comprender la estructura mental de un sujeto y las causas que llevaron a la conformación de la misma, sino que también permite el estudio completo del grupo de donde emerge esa estructura mental y de ese modo elaborar una intervención terapéutica sobre todo el grupo, es decir, sobre toda la estructura y trama vincular del mismo.

La dialéctica, desde G. W. F. Hegel (1807), es una teoría general que afirma el carácter intrínsecamente móvil o cambiante de la realidad en virtud de alguna negación. Dicho autor expondrá tres momentos que tiene todo proceso dialéctico: Un primer momento que es la *afirmación* de un contenido determinado (a lo que Hegel refiere como lo inmediato o universal abstracto), un segundo momento que es la *negación* de la afirmación del contenido y el tercer momento, la *negación de la negación*, o sea, la afirmación al nivel superior del universal concreto o de la totalidad.

Siguiendo a Colomer (1995), los tres momentos se refieren a momentos ontológicos y, debido a ello, no pueden aislarse ya que si el pensamiento se aferra a la afirmación o tesis, cae en el dogmatismo y si se queda en la negación o antítesis, cae en el escepticismo.

En este sentido es que Pichon Rivière desarrollará la teoría del vínculo tomando como eje principal para su comprensión al proceso dialéctico entendido como un proceso que tiene una estructura en espiral, es decir, donde los vínculos internos y los vínculos externos se van integrando entre sí pero que en cada negación y nueva síntesis el sujeto se va desarrollando estructuralmente a un nivel superior a través del aprendizaje vincular-experiencial con los demás sujetos y objetos, es decir, con el contexto real y exterior.

### **3. Nuevo enfoque sobre la realidad psíquica**

A partir de este desarrollo teórico, que en realidad nace de la necesidad práctica en el tratamiento con pacientes psicóticos, Pichon Rivière logra aportar un nuevo enfoque teórico-práctico sobre la realidad psíquica del sujeto.

Este nuevo enfoque que parte de las relaciones vinculares que desarrolla un sujeto a lo largo de su vida permite configurar una psicología social que define a la enfermedad mental como un emergente de la ruptura del equilibrio de los procesos vinculares familiares y sociales. Esto es lo que quiere expresar Pichon Rivière cuando se refiere a la causalidad gestáltica en contraposición a la causalidad directa y mecánica en el emergente de la enfermedad mental: “causalidad gestáltica en el sentido de que todas las tensiones de la estructura que convergen en un punto dado hacen salir un emergente” (Pichon Rivière, 1956-57, p. 28), haciendo referencia a las tensiones y rupturas del equilibrio de todos los vínculos que desarrolla un sujeto con su mundo.

Pichón Rivière (1985, p. 70) nos habla sobre la enfermedad de un miembro de un grupo que opera como *denunciante* de la conflictiva y del caos que subyace dentro del grupo total. El sujeto enfermo actúa como *portavoz* y “alcahuete” del grupo en el cual se encuentra inmerso y la enfermedad se expresa en una conducta repetitiva, sistemática y que no evoluciona en otra modalidad de conducta, es decir, nos encontramos con una pauta de conducta cerrada que no posibilita la transformación y el aprendizaje. De allí que la posibilidad de equilibrio del grupo surge a partir de la comunicación abierta en todas las direcciones configurando una espiral de realimentación, lo que permite visualizar nuevamente el carácter intrínseco que caracteriza todo proceso vincular de equilibrio-desequilibrio, aprendizaje, conocimiento y experiencia-acción como proceso dialéctico en espiral, planteado como un continuo proceso de desarrollo y transformación.

Otro aspecto importante de la teoría de Pichon Rivière que surge como consecuencia de esta mirada dialéctica sobre la realidad es el ECRO (Esquema Conceptual, Referencial y Operativo). El ECRO es un esquema conceptual entendido como “un conjunto organizado de conceptos universales que permiten una aproximación adecuada al objeto particular” (Pichon Rivière, 1985, p. 215). Pero que además es un esquema referencial con el que trabajará el terapeuta para poder entender que le sucede al paciente, siempre considerándolo como un esquema dinámico el cual se debe estar obligado a rectificar de ser necesario en caso de surgir algún emergente nuevo. Esto lleva a considerar al esquema con el que trabaja el terapeuta como un esquema “que va integrándose permanentemente con elementos nuevos” (Pichon Rivière, 1956-57, p. 104) y que se caracteriza por ser transitorio y en continua transformación. De esta forma se plantea el ECRO como un modelo e instrumento de aprehensión de la realidad y que además es operativo en el sentido de permitir no solo la comprensión de la realidad, sino también la posibilidad como

instrumento de “promover una modificación creativa o adaptativa según un criterio de adaptación activa de la realidad” (Pichon Rivière, 1985, p. 217) de una situación social concreta.

Se puede ver expresada aquí también otra consecuencia de la mirada dialéctica en el modo en que debe actuar el terapeuta sobre la realidad, aceptando que la realidad es cambiante y que se encuentra en constante transformación, es decir, concibiendo la realidad como una espiral dialéctica donde la acción del terapeuta sobre la realidad va modificando tanto a la realidad misma como al terapeuta que intenta comprenderla.

#### **4. La espiral dialéctica como modelo ontológico en la teoría del vínculo**

Luego de haber definido y recorrido los diferentes modos de aplicación del concepto de espiral dialéctica en la teoría de Pichon Rivière, considero que dicho término actúa como modelo ontológico dentro de dicha teoría ya que lo que existe es el vínculo y este surge como consecuencia del proceso dialéctico.

Definimos al término modelo ontológico propuesto por Kuhn como “las convicciones ontológicas o metafísicas respecto de qué es lo que hay y cuáles son sus características fundamentales” (Lorenzano, 2003, p. 14).

Cuando se utiliza el concepto de espiral dialéctica en la teoría del vínculo se hace referencia al concepto hegeliano de dialéctica que constituye, tomando a Colomer (1995, p. 208), una lógica del ser, una lógica que es a la vez ontología ya que la dialéctica representa el proceso interno de la reflexión. Por eso mismo cuando se está hablando de espiral dialéctica se remite no solo al instrumento que permitirá conocer la realidad sino a la lógica misma de todo fenómeno, es decir, expresa la ontología de todo hecho de la realidad.

Lo que se quiere decir es que no hay sujeto por un lado y objeto por el otro, los cuales tienen características propias y pueden ser estudiados y comprendidos por separado, sino que lo que hay es la relación, el vínculo entre ambos. De este modo se observa que la ontología es el vínculo, es decir, lo que existe es el vínculo y éste a su vez solo puede ser comprendido como proceso dialéctico en espiral cuyos elementos se van modificando y transformando continuamente a través de la relación.

Por eso es que cuando Pichon Rivière estudia al vínculo, siempre lo piensa en una situación de espacio y tiempo determinado debido a su carácter dialéctico y espiralado de transformación continua; y dice lo siguiente:

“No se puede concebir ningún fenómeno que no incluya tiempo y espacio juntos, ya que nada está detenido ni nada está fijo, se trata siempre de una totalidad en movimiento. Toda estructura está en permanente transformación, y el concepto de transformación incluye la noción de tiempo” (Pichon Rivière, 1956-57, p. 104).

De este modo se puede observar cómo el concepto de vínculo y más específicamente el de “espiral dialéctica” remiten a una ontología relacional en la teoría de Pichon Rivière, es decir, se entiende al individuo como resultado de una operación y no como un sujeto con rasgos y propiedades esenciales. El sujeto es concebido como objeto de segundo orden ya que es el resultado de una trama vincular.

En este sentido, el concepto de espiral dialéctica actúa, por un lado como *ontología* determinando que lo que existe es el vínculo en todo proceso de la realidad y no los elementos por separado lo que lleva a afirmar su carácter ontológico relacional; por otro lado como *epistemología* ya que lo que permite conocer el vínculo es el proceso dialéctico considerado como instrumento a través del ECRO; y por último como concepto *semántico* unívoco y preciso que permite dar coherencia a los postulados teóricos.

## **Conclusión**

Considero que el concepto de espiral dialéctica permitió a Pichon Rivière generar un enfoque epistemológico que analiza la salud-enfermedad desde una mirada relacional, en continuo movimiento y transformación, evitando caer en el reduccionismo de pensar a la salud y a la enfermedad como clasificaciones estáticas, fijas y caracterizadas por una causalidad lineal y mecánica, lo mismo se puede decir del par individuo-sociedad, o sujeto-objeto, teoría-práctica, etc.

Se pone en evidencia en lo previamente expuesto un pensamiento total e integrador que posiciona tanto al sujeto como al objeto de estudio como partes de una misma realidad y donde esa realidad nace como emergente de ese vínculo que está en un continuo cambio y transformación.

Otra implicancia que trajo aparejada esta nueva mirada sobre la realidad es la importancia de observar y comprender al ser humano como sujeto de necesidades que logra su satisfacción en la vida cotidiana ya que ésta es “el espacio y el tiempo en que se manifiestan, en forma inmediata, las relaciones que los hombres establecen entre sí y con la naturaleza en función de sus necesidades, configurándose así ... sus condiciones concretas de existencia” (Pichon Rivière, Pampliega de Quiroga, 1985, p. 12).

Es así que, debido al constante proceso de transformación de la realidad, el terapeuta deberá ir modificando su esquema conceptual, referencial y operativo para pensar y acercarse cada vez más, a un nivel superior, a la comprensión de los fenómenos de la realidad.

Dicho análisis me lleva a considerar que el concepto de “espiral dialéctica” sintetiza y ejemplifica un modelo ontológico relacional dentro de la psicología social permitiendo, además, darle un carácter central para explicar la teoría del vínculo. Es decir, el concepto de espiral dialéctica es central porque permite configurar todos los demás conceptos de dicha teoría.

## **Bibliografía**

- Colomer, E. (1995). *El pensamiento alemán de Kant a Heidegger*. Barcelona: Herder.
- Fabris, F. (2007). *Pichon Rivière, un viajero de mil mundos: génesis e irrupción de un pensamiento nuevo*. Buenos Aires: Ed. Polemos.
- Hegel, G. W. F. (1807). *Fenomenología del espíritu*. México: Fondo de cultura económica.
- Laplanche, J. y Pontalis, J. (1967). *Diccionario de psicoanálisis*. París: Paidós.
- Lorenzano, P. (2003) "Prólogo", en Minhot, L. *La mirada psicoanalítica. Un análisis kuhniano de Freud*. Córdoba: Brujas.
- Pichon Rivière, E. (1985). *El Proceso Grupal. Del psicoanálisis a la psicología social (1)*. Buenos Aires: Nueva visión.
- Pichon Rivière, E. (1956-57). *Teoría del vínculo*. Buenos Aires: Nueva visión.
- Pichon Rivière, E. y Pampliega de Quiroga, A. (1985). *Psicología de la vida cotidiana*. Buenos Aires: Nueva visión.

## **La escuela y el currículum escolar entre los problemas sociales y la búsqueda de nuevos sentidos**

Esp. Beatriz Pedranzani<sup>1</sup>  
Prof. Marisol Martín<sup>2</sup>

### **Resumen**

El presente trabajo resitúa la relación Escuela-Sociedad en el nuevo contexto socioeconómico, político y cultural.

Se presenta un recorrido socio-histórico que da cuenta del devenir de la institución escolar desde los inicios del sistema educativo argentino en que la escuela surge y se consolida como principal agencia de transmisión cultural, hasta la época actual signada por una profunda crisis tanto del contexto macro social como de la escuela.

Se abordan distintas problemáticas sociales que atraviesan las escuelas e interpelan a la educación infantil y a las prácticas de enseñanza, llevando a re-pensar el sentido de lo escolar a partir de las propuestas curriculares en los nuevos contextos.

**Palabras claves:** Escuela, Currículum, Problemáticas Sociales, Sentidos

### **Abstract**

This article considers the School and Society relationship in the new social, economic, politic, and cultural context.

It presents the historical route of the school institution since the beginning of educative system in Argentine, when school has grown to become one of the most important agencies of cultural transmission, to current time of critical condition.

It presents different social problems that get across schools and question childhood's education and teaching practices, leading to think about school and curriculum senses in the new context.

**Key words:** School, Curriculum, Social Problems, Senses

---

<sup>1</sup> **Universidad Nacional de San Luís (UNSL)** - Facultad de Ciencias Humanas - Departamento de Educación y Formación.

E-Mail: [bepedran@unsl.edu.ar](mailto:bepedran@unsl.edu.ar)

Lic. en Ciencias de la Educación UNSL y Esp. en Didáctica (UBA).

- Prof. Adjunta de Didáctica y Currículum de la Carrera Lic. Y Profesorado en Ciencias de la Educación en la UNSL y del Curso Problemática Pedagógica y Didáctica de los distintos niveles del Sistema Educativo II, de la misma carrera.

- Directora del proyecto de investigación "Escuela currículum y subjetividad" PROIPRO 4-0310

<sup>2</sup> E-mail: [immartin@unsl.edu.ar](mailto:immartin@unsl.edu.ar)

- Prof. De enseñanza media y superior en Ciencias de la Educación UNSL y Esp en Constructivismo y Educación.

- Auxiliar de Primera en el Curso Problemática Pedagógica y Didáctica de los distintos niveles del Sistema Educativo II de la Carrera Lic. y Profesorado en Ciencias de la Educación en la FCH/UNSL. Y en "Didáctica" en el Profesorado y Licenciatura en Educación Inicial en la FCH/UNSL

- Investigadora del proyecto de investigación "Escuela currículum y subjetividad" PROIPRO 4-0310.



## **Introducción**

El presente trabajo resitúa la relación Escuela-Sociedad en el nuevo contexto socioeconómico, político y cultural. Podemos decir que cada sociedad, en cada momento histórico construye un sentido que va a orientar sus acciones, la escuela por su parte, ha ido acompañando los procesos sociales desde su origen construyendo, del mismo modo, el sentido de su acción.

Hoy podríamos decir que tanto el contexto social como la escuela están en crisis. Las problemáticas sociales que atraviesan e interpelan la educación infantil y las prácticas de enseñanza son múltiples y constituyen un desafío para actuar en los nuevos contextos.

Pensar el currículum, en tanto construcción histórico cultural, los sujetos que lo construyen y los efectos que produce hacia quienes va dirigido, constituye un posible punto de partida para rearmar la propuesta educativa en la escuela en el marco de los nuevos contextos sociales.

## **La escuela en su devenir histórico**

El trabajo nos remite necesariamente a la consideración del devenir histórico de la escuela primaria. Al respecto podemos decir que la educación escolar argentina masiva comenzó en el siglo XIX, conjuntamente con la conformación del Estado Nacional. Algunos de sus objetivos principales fueron la construcción de la identidad nacional y la cohesión social, mediante la enseñanza universal de los principios democráticos, transmitiendo los valores, las normas de convivencia y las pautas culturales que las sociedades capitalistas de los siglos XIX y XX requerían para perpetuarse y reproducirse.

En este sentido se hizo necesaria la conformación de una red de escuelas que para llegar a transformarse en un sistema educativo, requirió de una opinión pública favorable para que esta se convirtiera en el lugar de enseñanza masiva de los sujetos sociales, dado que no todos los padres de entonces confiaban en esta institución. El instrumento legal fue la Ley de Educación Común 1420 aplicada en toda la extensión del territorio nacional, y que establecía la gratuidad, obligatoriedad y laicidad de la enseñanza. La misma creó el Consejo Federal de Educación como órgano regulador de un sistema educativo centralizado y homogéneo.

En el siglo XX, se afianza el sistema educativo argentino, reconociendo como pieza clave a la formación de maestros profesionales en las Escuelas Normales, donde se aprendía una pedagogía práctica preñada de ideas positivistas, se profundizaban los conocimientos sobre ciencias, y se fortalecía un modelo pedagógico desde los materiales para los docentes<sup>3</sup>. La educación en la modernidad apoyada en una estructura vertical de poder, constituida en baluarte del conocimiento y principal agencia de cultura, dio preeminencia a la cultura escolar por sobre las culturas familiares,

---

<sup>3</sup> Aquí nos referimos a las publicaciones editoriales que difundían las ideas pedagógicas dominantes de la época. La prensa educativa, entre otras cosas, expresó creencias y preferencias sobre materiales y modos de enseñar. Para más información remitirse al libro de Silvia Finocchio sobre "La Escuela en la historia argentina"

regionales, sociales que preexist an a la escuela. Ello se legitimaba mediante el discurso racionalista de que la educación iba a redimir y salvar a la población de la ignorancia, permitiendo construir sociedades modernas. Al decir de Marengo *“Bajo la consigna de Educación Igual para todos, se difundieron ideas de igualdad social en cuanto a las oportunidades, distribución y acceso a los saberes y conocimientos socialmente v alidos en ese momento histórico. Pero al mismo tiempo el sistema que se desarrolló fue altamente discriminatorio y pretendió homogeneizar a las expresiones de la cultura popular”* (Marengo, 1991 p79). Así el modelo pedagógico tradicional suprimió al sujeto social, constituyendo un nuevo sujeto, el sujeto pedagógico. De este modo se configur  una cultura escolar fuerte e impermeable a través del tiempo que imposibilitó nuevos cambios.

Hacia 1930 se genera una reacción anti-positivista con el afán de renovar la escuela. La corriente pedagógica de la “escuela activa” critica agudamente lo que ocurría en las aulas especialmente el sedentarismo físico e intelectual de los niños, el verbalismo y los programas vigentes. Sin embargo se trató de una reacción que tan sólo pudo concretarse en experiencias aisladas. Tal como señala Palamidessi, (2001) recién a partir de la década del 70 estas ideas fueron retomadas quebrando el mínimo de instrucción característico del currículum positivista.

Mas tarde cerca de la década del 50 se produjo, lo que Dussel y Caruso (1995) denominan la “segunda oleada de incorporación” de la población al sistema educativo, fundamentalmente dada por la redistribución del ingreso beneficosa para las clases populares en el marco de lo que se conoció como Estado de Bienestar. *“Durante el primer gobierno peronista una serie de nuevos sujetos (los inmigrantes del interior, los “cabecitas negras”, los descamisados y las mujeres) fueron incluidos en el sistema educativo, ya sea en la educación obrera o en el acceso ampliado a las ramas tradicionales.”* (Dussel y Caruso, 1995 p 94.)

En la década del 70 y hasta el inicio de los 80 se desequilibró el ordenamiento económico y social propio del Estado de Bienestar. La crisis del petróleo frenó el crecimiento y provocó inflación, asimismo el aumento de los costos de producción por la continua alza de los salarios y los impuestos tendieron a disminuir la tasa de ganancia de las empresas. En este contexto se fue configurando un nuevo modelo de acumulación económica que cuestion  la intervención del estado en la economía, a favor de la desregulación de los mercados. Por su parte, la abrupta emergencia del autoritarismo, cristalizó un clima social amenazante, de inseguridad y miedo, lo que determinó una turbulencia en la vida institucional escolar con un muy fuerte impacto, en su organización. Se refuerza desde lo político-cultural el fenómeno de la autoridad que va a condicionar fuertemente las prácticas pedagógicas instalando formas severas de control. Este modelo educativo autoritario, sumado a un recorte en el gasto social, deterioró los servicios públicos sociales, generando de este modo, un descenso en el crecimiento de la matrícula de la educación primaria. Asimismo la Ley 21.810 de 1978 transfiere las escuelas nacionales a las provincias, como forma de abandono por parte del estado de su obligación en materia educativa, lo que trajo como consecuencia el cierre de establecimientos educativos en aquellas provincias que no podían afrontar los nuevos gastos. Desde este momento

fue generándose un proceso de decadencia del sistema y de pérdida de calidad de las instituciones educativas, que en los interregnos democráticos no se logró revertir.

El advenimiento de la democracia en la Argentina, trajo aires renovados a las escuelas que llevaron a la revisión de sus prácticas, a recuperar normativas anteriores que habían sido derogadas, a abrir los espacios de participación, y en lo curricular se posibilitó por primera vez la elaboración de los currículum a nivel de las jurisdicciones provinciales, desde nuevas concepciones de enseñanza y de aprendizaje hasta entonces reprimidas.

En los 90 se impone un contexto abruptamente distinto, se exacerban y consolidan políticas basadas en el modelo neoliberal y un movimiento hacia la globalización de tendencias y fenómenos no solo económicos sino también políticos y culturales. Autores como Denkberg y Pinkasz (2008) hacen referencia a una crisis con diversas dimensiones *“Crisis económica con su correlato de agudización del desempleo, dificultad para satisfacer las necesidades básicas y recesión. Crisis política manifiesta en la inestabilidad y descreimiento en las instituciones del Estado, en la sensación de vaciamiento de la representatividad de las instituciones políticas y en la anomia en los comportamientos sociales. Crisis social visible en los fenómenos de desintegración de los lazos colectivos, exclusión y violencia. Crisis cultural vivida como ahogo e incertidumbre, sin perspectivas y repleta de dificultades para articular nuevos proyectos y vislumbrar nuevos sentidos”*. Este nuevo contexto ha impactado de diferentes maneras en el escenario mundial. En América Latina los servicios sociales públicos se deterioran progresivamente, el mercado excluye a proporciones significativas de la población, el empleo se convierte en un elemento escaso en la sociedad que tiende crecientemente a la informalización y precarización, crece la pobreza y la indigencia que afecta a decenas de millones de personas, en particular niños y niñas, como producto de la marcada desigualdad en la distribución del ingreso y de las políticas económicas no intervencionistas que fueron alejando al Estado en la definición de políticas públicas.

Las instituciones educativas no han sido ajenas a esta crisis generalizada, las tendencias neoliberales mostraron marcado impacto, produciendo cambios estructurales. La transformación educativa que se promueve desde los centros de poder adopta como instrumento legal la Ley Federal de Educación. Las principales medidas que se derivan a partir de la misma son la descentralización administrativa compatible con las políticas de ajuste, el papel subsidiario del Estado en materia educativa; el apoyo al sector privado; la modificación de la estructura del sistema educativo que derivó en la extensión de la obligatoriedad, en cambios curriculares, en la incorporación de nuevos enfoques referidos a la enseñanza y al aprendizaje, entre otros aspectos. Es decir que la propuesta de transformación afectó no solo la organización del sistema sino la vida cotidiana en las escuelas. Tanto los sujetos como la escuela, transitaban inciertamente un paisaje caracterizado por el desdibujamiento del Estado-Nación como metainstitución y la dinámica de mercado como práctica dominante.

La educación pública, que tradicionalmente había estado bajo la responsabilidad y protección del Estado, fue amenazada por este modelo neoliberal imperante en la Argentina, que puso en riesgo

no solo su supervivencia sino también su finalidad. Desde este paradigma se promocionaron nuevas practicas y parámetros para evaluar lo que produce la escuela, cobraron relevancia conceptos tales como productividad, eficacia, eficiencia, tasa de retorno, rentabilidad, calidad, entre otros, los que fueron esgrimidos para evaluar los fines escolares, los objetivos educativos, el rendimiento de los alumnos, y la calidad de las escuelas, entre otros aspectos. Como consecuencia de políticas adversas, se fue contribuyendo a un deterioro paulatino del sistema educativo, perdiendo el histórico reconocimiento nacional e internacional de la educación argentina.

Transcurriendo la primera década del siglo XXI, se comienza a avizorar una mayor presencia del Estado y un incipiente debate para recuperar la función formadora de la escuela, en contextos adversos y de profundos cambios sociales. Se fue reajustando el funcionamiento del sistema educativo a partir de una nueva estructura propuesta desde los actuales lineamientos legales de la Ley de Educación Nacional, que produjo nuevamente en las instituciones cambios en su organización, en lo curricular y en las prácticas de enseñanza.

### **La crisis actual de la escuela y los problemas sociales que la atraviesan**

Las instituciones que forjaban la infancia en tiempos de Estado- Nación, fundamentalmente la familia y la escuela, encargadas de formar a un sujeto de la conciencia y futuro ciudadano, aparecen actualmente como destituidas y se requieren nuevas operaciones idiosincrásicas para poder habitarlas. La escuela está enfrentando actualmente de manera azarosa los nuevos desafíos propios de las transformaciones sociales, culturales, políticas y económicas. Al decir de Lewkowicks (2004) la institución escolar, supone un tipo subjetivo que la va a habitar, supone un sujeto con determinadas marcas previas. Pero dado que la lógica social ya no entrega esa subjetividad en las condiciones supuestas para habitar la escuela, es decir que no está forjada, el autor recurre a la metáfora del galpón para designar *“lo que queda de la institución cuando no hay sentido institucional: los ladrillos y un reglamento que está ahí, pero no se sabe si ordena algo en el interior de esa materialidad...”* *“una aglomeración de materia humana sin una tarea compartida, sin una significación colectiva.* Dicha situación ubica a la escuela y al currículum frente a nuevas subjetividades y responsabilidades.

Tal como afirma Narodowsky y Carriego (2006) *“la tecnología propia de la escuela, basada en la instrucción simultanea y el currículo unificado, se encuentra globalmente interpelada”*; asimismo se ve cuestionada la posibilidad de homogeneización y se reclama la integración de la cultura multimediática e hipertextual. Así, las instituciones, en un esfuerzo adaptativo, intentan elaborar respuestas que le permitan sostener su reconocimiento y confianza en un contexto incierto de pérdida de la legitimidad tradicional de su tarea y escasa consideración social de su labor.

En nuestros días, todo intento de comprender la dificultad de la escuela para dar respuesta a las actuales demandas de cambio, que cuestionan sus bases y prácticas, nos conduce ineludiblemente a reconocer que se trata de una institución que ha cumplido su función histórica, pero

que actualmente pasa por un proceso de crisis de enorme magnitud que pone en riesgo la función “de educar” para la cual fue creada.

Son múltiples las problemáticas que atraviesan e interpelan de diferente manera a las escuelas, entre las que podemos mencionar:

**-La vulnerabilidad de las nuevas infancias.** El contexto actual pone nuevamente en debate el tema de la infancia, al advertir su vulnerabilidad, entendida ésta como un proceso multidimensional que confluye en “*el riesgo o probabilidad del individuo, lugar o comunidad de ser herido, lesionado o dañado ante cambios o permanencia de situaciones, externas y/o internas*”. (Busso, 2001, p 8) En este caso nos referimos a la vulnerabilidad de los niños, que en tanto sujetos sociales, están expuestos a importantes cambios contextuales. La vulnerabilidad se expresa de varias formas “*ya sea como fragilidad e indefensión, ante cambios originados en el entorno, desamparo institucional desde el Estado que no contribuye a fortalecer ni a cuidar sistemáticamente a sus ciudadanos, como debilidad interna para afrontar concretamente los cambios necesarios de los individuos u hogar para aprovechar el conjunto de oportunidades que se les presenta, como inseguridad permanente que paraliza, incapacita y desmotiva la posibilidad de pensar*” (Busso, 2001, p 8) . Podemos decir que los motivos que colocan a los niños en situación de vulnerabilidad son numerosos.

En la Argentina, en las últimas décadas algunos investigadores ocupados del tema, han incorporado el concepto de “**infancias**”, para referir a condiciones de vida que encuentra a los niños de distintos sectores sociales en situaciones diversas de vulnerabilidad. La polarización y fragmentación social ha contribuido a cambiar las condiciones de vida de niños, colocando en un polo a niños en extrema pobreza, niños de la calle; y en otro extremo a niños de clases medias y altas, socializados en un entorno caracterizado por la hiperpresencia del mercado que promueve una subjetividad consumidora compulsiva de bienes. (Carli, 2006) Asimismo los medios de comunicación los exponen sin reparo a situaciones de violencia, delincuencia, sexo, crisis económicas, y a una publicidad que toma a los niños como uno de sus principales consumidores.

**-La situación de múltiples pobreza.** Las escuelas situadas en contextos empobrecidos (urbano-marginales) reciben alumnos que se encuentran en situación de múltiples pobreza (económicas, sociales, educativas, culturales, etc.). Se trata de colectivos sociales que han visto rotos sus lazos de integración social, por escasez de recursos materiales, educativos y culturales y por el debilitamiento del papel social desempeñado históricamente por el Estado, organizaciones sindicales, obras sociales, sociedades de fomento, barriales, clubes sociales y deportivos, entre otras. Ante esto, las instituciones escolares, que se encuentran en esta particular situación, han visto crecer en su interior un sinnúmero de tareas asistenciales que, la mayoría de las veces, obturan la posibilidad de educación entendida como una relación en que prima la transmisión de la cultura.

**-La crisis y cambios de valores.** En nuestra época, se observa una crisis en la configuración moderna de los valores que legitimaron la vida social. Podemos decir que actualmente asistimos a la

elaboración de una nueva matriz de valores altamente influenciada por los modelos presentes en los sistemas de comunicación globalizados, que exhiben estilos de vida, modos de ser y actuar. Así, los procesos de socialización de las nuevas generaciones en el contexto socioeconómico del libre mercado, están rodeados y enmarcados por nuevas valoraciones y actitudes. En oposición a valores como el respeto e interés por las instituciones públicas, la valoración del conocimiento, el esfuerzo, la paciencia, la disciplina, valores propios de la modernidad y particularmente de la cultura escolar, hoy se evidencia el predominio de la desideologización general de la sociedad, la pérdida de valoración del conocimiento como motor de transformación individual y social y la preeminencia de la mera información, la búsqueda desenfrenada e inescrupulosa del beneficio particular, la satisfacción inmediata de los deseos, entre otros. Estos nuevos valores que parecen ir instituyéndose en la vida social, desafían la cultura escolar.

**-La decadencia de la autoridad y el desdibujamiento de las fronteras intergeneracionales.**

Como expresa Laura Kiel (2005) los adultos, en la actualidad, se enfrentan con la falta de consenso para justificar o aportar sentido a los límites que delimitan lo que “debe ser”, tornándose éstos difusos o lábiles y perdiendo la condición de respuesta confiable para las nuevas generaciones, quienes quedan sin un marco lógico y aprehensible que resulta estructurante de la personalidad. Asimismo, las nuevas configuraciones familiares que están signadas por el aumento de los hogares encabezados por mujeres y el borramiento de las fronteras intergeneracionales entendido como un proceso de dislocación de las posiciones que separan a niños de adultos, en numerosas ocasiones, exacerbaban la dificultad en la puesta de límites. La falta de límites en la familia y en la escuela encuentra a los sujetos sin espacios que ayuden a contenerlos, y por tanto al decir de Laura Kiel se pasa a constituir sujetos de “sin límites a limitados”. A nuestro entender los sujetos se constituyen en limitados sociales con dificultades para vivir colectivamente.

**-Las prácticas discriminatorias frente a la diversidad cultural.** La diversidad cultural propia de nuestras sociedades es el resultado de las actuales inmigraciones, del acceso desigual de los sectores al universo cultural, formando minorías culturales no hegemónicas y contraculturas. A propósito de esto, Isabelino Siede (2000) señala acertadamente que *“perdura en el aula el supuesto de que la homogeneidad es buena y la diversidad es molesta o perjudicial....”*. Así, la preeminencia del dispositivo homogeneizador fuertemente instalado en las instituciones escolares, se constituye en obstáculo para el trabajo con la diversidad en las aulas.

Es frecuente visualizar en la sociedad en su conjunto manifestaciones de prácticas discriminatorias hacia las culturas no hegemónicas, hacia las personas diferentes, discriminación de género y por condición social. Esto se traslada a las instituciones educativas combinándose de manera alarmante con las discriminaciones propias de la escuela, tales como la segregación por dificultades de aprendizaje, por divergencia de opiniones o hábitos de vida, por condición social, por preferencias,

produciendo etiquetamientos que van acondicionar la vida de los estudiantes, quienes encontrarán serias dificultades para desprenderse de los mismos a lo largo de su vida.

**-Las manifestaciones de violencia.** Estas manifestaciones son crecientes en las escuelas y pueden leerse como el corolario de una sociedad violenta, cuyos modelos de vínculos han dejado de lado valores tales como la honestidad, la justicia, la solidaridad y el respeto por el otro; y en cambio instaura la violencia organizada en forma de corrupción, violación de derechos humanos, abusos de poder, de autoridad y políticas económicas injustas. Al decir de Furlan (2009) las manifestaciones de violencia en las escuelas son diversas y adquieren múltiples sentidos, *“sea la violencia ejercida por la institución, por los profesores, los directivos o los demás integrantes del personal de la escuela, entre ellos o sobre los alumnos, sea la violencia ejercida por los alumnos, entre ellos o contra el personal de escuela, sea la violencia ejercida por los padres, contra el personal o contra los propios alumnos, sea la violencia actuada por individuos ajenos a la escuela...”*.(Furlán, 2009, P.13).En el abordaje de este tema, que sin lugar a dudas requiere de un trabajo interdisciplinar, no hay que perder de vista su íntima relación con el sentido que tiene la construcción de la disciplina como hábito en el “ser estudiantes” y en la convivencia escolar, fundamentalmente para el logro de dos aspectos formativos: el aprender a aprender y aprender a convivir, que a nuestro entender han de conjugarse para el desarrollo de la sociabilidad en el ámbito escolar.

### **Hacia la búsqueda de un nuevo sentido: el currículum como punto de partida para re- pensar la escuela**

Frente a los distintos atravesamiento antes aludidos, observamos en varias de las instituciones educativas en las que trabajamos, que se las encuentra inmobilizadas. Se viene poniendo en riesgo (especialmente en aquellas instituciones con una población estudiantil, con mayores carencias socioeconómicas) la función “de educar” para la cual la escuela fue creada. Así se han ido perdiendo espacios para debatir y trabajar temas con centralidad pedagógica, tales como el “sentido de la propuesta educativa”, “qué enseñar”, “por qué enseñar esos contenidos y no otros”; “en qué valores formar a los estudiantes”, “como incorporar otras formas de conocer y de aprender diferentes a las habituales instituidas en las escuelas”, entre otros aspectos. También se observa falta de debate y problematización frente a las nuevas realidades que interpelan y atraviesan la escuela. Si bien se las reconoce, las instituciones parecen no encontrar elementos para construir un nuevo sentido a las prácticas educativas, manifestando cierta inercia a la hora de enfrentarlas. Esta cultura escolar inercial contrasta con las tendencias culturales contemporáneas, que muestran una aceleración cada vez mayor de los acontecimientos y ponen en evidencia la desactualización del aparato simbólico escolar y la urgencia de reactivar nuevos esquemas mentales para pensar la escuela. Puigros (1993 P.26).

Repensar la escuela desde la perspectiva curricular supondría una manera particular de hablar de prácticas educativas instituidas, sin reducirlas al plano instrumental, sino desde una mirada más profunda que intenta desentrañar lo que efectivamente acontece en el interjuego de las esferas políticas, sociales e institucionales, y en sus acciones y efectos. Desde una perspectiva política se reconoce que todo proyecto educativo es un proyecto político, en la medida en que implica una práctica humana, una praxis, es decir acciones dirigidas al logro de ciertos fines. Es por ello que ningún currículum puede ser neutro, por el contrario en él se encuentran posicionamientos ideológicos que van a justificar el poner en marcha un determinado proyecto curricular, que va a atravesar la institución escolar al ser entendido como un modo de concebir y organizar una serie de prácticas educativas.

Desde una concepción procesual, el currículum es el resultado de las operaciones a las que se ve sometido; de las condiciones reales en su desarrollo; de las prácticas en condiciones estructurales, organizativas, materiales, y humanas; de ideas y significados que le dan forma (De Alba, 2006) Es en el ámbito curricular donde se discute qué conocimientos deben ser enseñados es decir “que” conocimiento o saberes son importantes, y válidos y merecen ser considerados. Así el currículo es también el resultado de una selección, de un universo más amplio de conocimientos y saberes. Está siempre relacionado con los conocimientos que circulan, y con los sujetos que lo construyen, es decir que el currículum en tanto proceso en construcción, se transforma y transforma a sus protagonistas produciendo sujetos sociales.

En este marco resulta relevante analizar el currículum como un entretejido de problemas provenientes de la sociedad. El currículum se abre así como un campo problemático del cual surgen líneas de análisis distintas, se perfilan objetos de organización variados, surgen tramas complejas en las cuales se gestan los sujetos, se los recorta, se los reprime o se habilita su desarrollo. Desde esta perspectiva se trasciende, la centralidad puesta tradicionalmente sólo en los contenidos, y se pasa a dar valor a las articulaciones, los discursos y la constitución de los propios sujetos, para encontrar nuevos sentidos. Así el conocimiento que constituye el currículum se implica en aquello que somos, en aquello en que nos tornamos, en nuestra identidad, en nuestra subjetividad. Es por ello que cuando hablamos de currículo hablamos de un dispositivo social de inculcación que construye jerarquías y produce identidades. Es interesante retomar, en este planteo, la expresión de Stephen Kemmis, al decir que siempre que se aborda la problemática del currículum se *“abre un debate público sobre lo que las escuelas hacen y deberían hacer en relación con los estudiantes y con nuestra sociedad”* (1993, P12), pero al mismo tiempo advierte que no siempre constituye una preocupación para los sujetos, al expresar que la comprensión de lo que el currículum es y hace, no parece constituir un problema para muchos de los que participan en los actuales debates sobre la educación.

El planteo realizado en este trabajo, no pretende ser exhaustivo en cuanto a la descripción de la situación escolar actual, pero sí ser un disparador para pensar nuevas posibilidades especialmente en torno al currículum, los sujetos que lo construyen y los efectos que produce hacia quienes va



dirigido, en el intento de rearmar la propuesta curricular de la escuela en el marco de los nuevos contextos sociales.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BUSSO, G (2001) Vulnerabilidad Social: Nociones e implicancias de políticas para Latinoamérica a inicios del siglo XXI. Documento preparado para el Seminario Internacional "Las directas expresiones de la vulnerabilidad en América Latina y el Caribe en Santiago de Chile 20 y 21 de junio de 2001. Naciones Unidas.
- CARLI, S (2006) "Notas para pensar la infancia en la Argentina (1983- 2001)" en La cuestión de la infancia Entre la escuela, la calle y el shopping. PAIDOS Argentina
- CARUSO M; DUSSEL I (2001) *De Sarmiento a los Simpsons. Cinco conceptos para pensar la educación contemporánea.* Ed Kapeluz p.103
- DENKBERG Y PINKASZ (2008) Clase de Diplomatura en Currículum y prácticas escolares en contexto. FLACSO
- FINOCCHIO, S (2009) *La Escuela en la historia argentina.* Edhasa. Buenos Aires
- FURLÁN, A (2009) "Acerca de la violencia en la escuela" en Conflicto y Violencia en las escuelas. Revista Novedades Educativas. ISSN 0328- 3534
- KEMMIS, S (1993) "El currículum más allá de la teoría de la reproducción" Ediciones Morata
- KIEL, L (2005) *De sin límites a limitados.* Materiales de Capacitación. Escuela de Capacitación CEPA. Secretaría de Educación. Gob. Bs. As.
- LEWKOWICKZ, I (2002) Conferencia en el Hospital Posadas, 18 de septiembre de 2002; incluida en *Pedagogía del Aburrido.* Editorial PAIDOS. Argentina
- MARENGO R (1991) *Estructuración y consolidación del poder normalizador: el Consejo Nacional de Educación.* En Sociedad Civil y Estado en los orígenes del Sistema Educativo argentino. Editorial Galerna.
- NARODOWSKY, M Y CARRIEGO C (2006) *La Escuela frente al Límite y los límites de la Escuela en La Escuela frente al límite. Actores emergentes y transformaciones estructurales* Noveduc. Buenos Aires
- PALAMIDESSI M. (2001) *Un nuevo régimen de verdad y normalización.* Ponencia en II Congreso Nacional de Investigación Educativa. Universidad del Comahue.
- SIEDE, I (2000) *Los problemas Sociales y la Escuela.* Programa Nacional de gestión curricular y Capacitación. Ministerio de Educación

## **DES-ENLACES EN LAS RELACIONES INTERGENERACIONALES**

### **En busca de los lazos perdidos en la institución educativa secundaria**

Lic. Natalia G. Savio1  
Lic. Adriana M. Benegas2

#### **RESUMEN**

El discurso ideológico que atraviesa el actual entramado social favorece y estimula posiciones narcisistas en las que toda diferencia queda suprimida y por ende el otro no puede ser registrado en su singularidad. Desconocimiento de la alteridad que atraviesa las instituciones, afectando de esta forma la escena educativa al operar en los vínculos que en ella se despliegan. La necesaria diferencia inter-generacional y de posiciones entre los actores educativos se altera, aumentando la indiferenciación imaginaria y la agresión entre ellos.

Consecuentemente a veces las respuestas orientadoras y desangustiantes faltan. Las instituciones y el mundo adulto ante el desborde de los jóvenes en la escuela media oscilan entre dejarlo a la deriva, ser permisivo o excesivamente severo. Sin adultos que marquen bordes y que puedan escuchar, la angustia e incremento pulsional recrudecen y las actuaciones se vuelven una salida posible cuando se constituyen como mensaje al otro que no escucha.

Actuaciones... efectos de los textos producidos por sujetos en la escuela que nos advierten de la urgencia de revisar el vínculo educativo. Advertencia que nos distancia de la tentadora acción de echar mano a la repetición sin sentido y nos sitúa ante un primer desafío: la necesaria revisión de la noción de alteridad que sostiene todo lazo social, la ineludible reinención de un nos-otros que cimiente el porvenir de la enseñanza.

#### **PALABRAS CLAVES**

Época - Educar - Vínculo educativo - Reconocimiento – Brecha inter generacional

#### **ABSTRACT**

The ideological speech that signals the present social framework favors and stimulates narcissistic positions in which all the difference is suppressed and, in consequence, the other cannot be registered in its uniqueness. This lack of recognition of the otherness that institutions undergo, affects the educational scene as it works on the relationships that are built there. The

---

1- Docente Auxiliar Subjetividad y Prácticas de Aprendizaje. Universidad Nacional de San Luis. Docente Responsable Psicología y Cultura de la Pubertad y de la Adolescencia. Instituto de Formación Docente Continua San Luis  
Becaria Fundación Lúminis. E-mail: [ngsavio@unsl.edu.ar](mailto:ngsavio@unsl.edu.ar)

2 Integrante del Departamento Interdisciplinario de Apoyo Escolar. Escuela Normal Juan Pascual Pringles- UNSL  
Docente Auxiliar Psicología y Cultura de la Infancia y de la Pubertad. Instituto de Formación Docente Continua San Luis E-mail: [abenegas@unsl.edu.ar](mailto:abenegas@unsl.edu.ar)

necessary intergenerational differences and the positions among the teaching actors are altered, increasing the lack of imaginary differentiation and the aggression among them.

Consequently, sometimes the guiding and distress -relieving answers are missing. The institutions and the adult world facing the adolescent burst at secondary school feel overwhelmed and become too permissive, extremely severe or just leave them alone. Without adults who set limits and are able to listen, the anguish and drives are increased and the actions become a feasible solution when they constitute a message for the other who does not listen.

Actions...effects of the texts produced by the subjects in the school that advice us about the urgency of revising the educational relationship. This warning drifts us apart from the temptation of repeating or reproducing senseless actions and makes us face our first challenge: the necessary revision of the notion of the otherness that supports every social tie, the unavoidable re- invention of an "US" which lays the foundations for the future of teaching.

#### **KEY WORDS**

Period of time- educate- educational bond- recognition- intergenerational gap

«Nos amedrentamos delante de estos jóvenes que se colocan sistemáticamente en peligro -y nos colocan en peligro- con comportamientos que nosotros mismos engendramos y que vivimos legítimamente como una amenaza».  
(Merieu, 2008).

Comenzar a dirigir la mirada sobre la subjetividad de los actores educativos implica necesariamente reconocer las determinaciones de la cultura actual que penetran y regulan sus reductos más íntimos.

La realidad social, cultural e histórica ha mutado vertiginosamente. La sociedad contemporánea no valora la cultura del trabajo, del esfuerzo y el progreso. Se vive el aquí y ahora, se busca el placer, la satisfacción inmediata, el menor esfuerzo, el individualismo. Parfraseando a Rojas y Sternabach la actual lógica social entroniza al consumo como lógica libidinal y como organizador social:

«Tener se constituye en soporte protético del ser (...) Se trata pues del consumo entendido como una lógica reguladora de lo social, vigente y eficaz, más allá de las posibilidades concretas de acceso a los bienes en circulación». (Rojas y Sternbach, 1997: 40-41). En este entramado se advierte una búsqueda de satisfacción absoluta por parte de los sujetos. Ello daría cuenta de la dificultad actual en reconocer y aceptar lo incolmable del deseo humano. Dificultad, intolerancia, que decanta en modalidades de satisfacción solitarias compulsivas y adictivas, o en indiferencia y aburrimiento. Además, muchos actores sociales atrapados dentro de este circuito al no poder acceder a los objetos propuestos se verán

expuestos a altos niveles de frustración y su consecuencia: diversas manifestaciones de violencia.

El discurso ideológico que atraviesa este entramado social favorece y estimula posiciones narcisistas, en las que toda diferencia queda suprimida y, por ende, el otro no podrá ser registrado. «Parece evitarse el riesgo de sufrir propio de toda investidura del otro». (Rojas y Sternbach, 2007: 70) Des-enlace, debilitamiento del lazo social, que a su vez afectará la inclusión y diferenciación inter- generacional.

Des-enlace, debilitamiento del lazo social que aflige a grupos e instituciones, entre ellas: la educativa. El declive de las mismas – su pérdida de eficacia en tanto dispositivo simbólico ordenador y legitimador - (Dubet, 2010) ha afectado a los docentes y sus maneras de sostener y representar los vínculos que en ellas se despliegan. En este contexto tambaleante aquellos quedarán paralizados y en consecuencia, obturada la posibilidad de planificar con claridad posibles intervenciones.

Si el discurso de la época actual, que es estimulador de la hiperdiversidad individual y desconocedor de la alteridad, opera en el vínculo docente- alumno, cabe preguntarse:

¿Qué pasará con las consideraciones que cada uno realiza sobre el otro?

¿Quién es aquí entonces el otro?

¿Cómo influirán estas representaciones en el acto educativo?

¿Este contexto necesitará un nuevo perfil de intervención docente? ¿Este nuevo perfil le cabrá a cualquier maestro?

### **Encrucijadas en las representaciones sobre la juventud: *Soy malo conforme a tu deseo***

Con el empobrecimiento del orden simbólico, la pérdida de su eficacia, se desvanece el lugar de la palabra como mediadora de la acción. Las tensiones y conflictos propios de la vida en comunidad se resolverán directamente por vía de la acción, en consecuencia, se acortará el camino entre la intención de agredir y la agresión: el mundo se ha tornado amenazado y amenazante. El enemigo – el “responsable” de la violencia- se ha vuelto cada vez más íntimo y los sujetos librados a sus avatares pulsionales han salido a la caza de chivos expiatorios de los males sociales. Entre estos posibles culpables, la juventud se ha tornado el primer sospechoso, que antes era depositaria de todas las esperanzas de transformación social, hoy, siguiendo a Elkin Ramírez es satanizada.

Resulta interesante observar cómo el mundo adulto intenta apropiarse o conservar los ideales y características juveniles: juventud envidiada; y al mismo tiempo proyecta su violencia en este espacio, al considerarlo una amenaza social: juventud negativizada, o negarlos en su singularidad: juventud negada.

En la actualidad circulan distintos discursos que no reconocen al joven en sus propias capacidades, más bien que tienden a invisibilizarlo como actor social. Dichos discursos analizan esta problemática en términos de incapacidad o sitúan al joven cómo víctima.

Ambas lecturas lejos de reconocer legítimamente al joven, se acercan desde la comprensión y la lástima. Otra forma de negarle reconocimiento a esta franja etaria la representan aquellos discursos que la negativizan y estigmatizan. Entre estos dos polos se sitúan la mayoría de las representaciones acerca de la juventud: negada o negativizada. (Chaves, 2005).

A partir de dichos discursos los adolescentes podrán hacer la siguiente lectura: «Si me dicen que soy malo, pues lo voy a ser». Esto se traducirá en hacer de la mirada del otro: padres, profesores, pares, un autorretrato. De esta forma los jóvenes tomarán a la letra ese rechazo social como justificación para hacer de esa maldad su destino. Hacer que el dicho del Otro social se convierta en una profecía que su acto cumple. "Soy malo, conforme a tu deseo"». (Elkin Ramírez, 2008).

Ante esta situación, algunos adultos reaccionarán aumentando las normas, sanciones, castigos, cayendo a veces en el autoritarismo, en un circuito que en su repetición incrementará sus grados de violencia. La necesaria diferencia intergeneracional y de posiciones en el vínculo educativo se alterará, aumentando la indiferenciación imaginaria y la agresión de ambos lados.

### **A oídos sordos...**

«El grito de un adolescente es el desencuentro entre la imposibilidad de hacerse oír por parte de un joven y la impotencia de escuchar de los adultos. ... es inevitable que vivan a mil pero hay que desear escucharlos para que puedan y quieran contarlo». (Sedler, 2009) y que de esta forma sus actos se transforman en verdaderas experiencias y no en mudas actuaciones.

Cuando las respuestas orientadoras y desangustiantes faltan, las instituciones y el mundo adulto ante el desborde adolescente oscilan entre dejarlo a la deriva, ser permisivo o excesivamente severo. Sin otros adultos que marquen bordes y que puedan escuchar, la angustia e incremento pulsional pueden recrudecer y las actuaciones volverse una salida posible, constituyéndose como mensaje al otro que no escucha.

En este escenario queda expuesta la necesidad de dimensionar estas conductas de los adolescentes en los textos producidos por sus mayores, léase aquí, entre otros, los docentes. (Sedler, 2009). La escuela también está inserta en la cultura de "el límite lo pones vos", "solo hazlo" (conocidos slogans publicitarios), por lo tanto, muchas veces el encuentro con la enseñanza y sus obstáculos actuales reproducen sensaciones de impotencia en los docentes o la creencia de no estar preparados.

Los posicionamientos subjetivos de la época propician la negación de todo aquello que incomoda o no camina, dificultando mirar o escuchar al otro en su singularidad y situación, pensemos aquí en los adolescentes en la institución. Asimismo, se dificulta la posibilidad de plantear matices, de situar qué es lo posible a ser/hacer; la necesaria denuncia o enunciación se desvanecerá entonces ante “lo no dicho”; “no dicho”, porque no ha podido ser pensado. De esta manera en ambos lados del vínculo educativo se pasará de la angustia a la actuación.

Como docentes es fundamental tener presente que aquello no reflexionado y puesto en palabras por parte de los adultos de la institución educativa desencadenar  o sobredeterminar  las actuaciones de los alumnos púberes y adolescentes.

«Esto quiere decir que no será vano pensar la relaciones existentes entre la falta de respeto de los jóvenes a sus docentes o para con la escuela misma, con el deterioro de la educación presente, tanto en la importancia que los gobernantes les dan en el presupuesto como el que se presenta en el propio cuerpo de los maestros, la degradación de sus sueldos, de su función, de su formación y capacitación, es algo insoslayable y legible en las actitudes de los alumnos. A su vez, la escuela misma debe soportar el efecto de la degradación de los propios padres, actuada en el mismo lugar donde se alojan sus hijos». (Sedler, 2009)

 C mo intervenir aquí contribuyendo a que la apuesta implique hacer trabajar lo imposible en lugar de actuar ante la angustia y la impotencia, cuando el discurso que atraviesa a los actores educativos propicia la ilusión de un estado de completud?

 C mo intervenir ante las lógicas de segregación y de completud que imputan a veces al otro que no aprende, que agrede, que se aburre, el hecho de privar a los docentes de una supuesta situación ideal que desde el discurso podrá alcanzarse si no fuese por la presencia de los jóvenes o de sus acciones?

El director de una escuela con orientación técnica del interior del país demanda la intervención a un grupo de profesionales de capacitación en las prácticas socioeducativas a partir del malestar que en su institución afectaba los lazos entre docentes, entre estos y los alumnos y con los directivos.

Los alumnos –adolescentes- “agreden”, “se aburren”, “roban”; denuncian los docentes en el contexto de una primera reunión realizada. Surge como tema recurrente “el robo”. Los docentes cuentan que se hace difícil enseñar porque los elementos traídos necesarios para trabajar en la clase desaparecen. “En la escuela se roba”: los elementos aportados por docentes, por la institución, o lo llevado por los alumnos. Respecto de estas denuncias se redunda en detalles.

Avanzando en los encuentros “en la escuela se roba” comienza a desplegarse de otra forma, incluyendo a la institución y a otros de sus actores no solo a los “alumnos que roban”. De esta manera pasan los docentes a recordar que en instancias de construir un piso o play n para deportes de los estudiantes, “desapareció” parte del material para finalizar la obra. Los alumnos “robados” de la posibilidad de un espacio destinado para ellos también

mencionaban que “en la escuela se roba” aludiendo a este hecho que quedó sin sujeto responsable de la acción y sin sanción.

“En la escuela se roba”: los docentes también comienzan a enunciar el malestar generado entre ellos a partir del “robo de ideas”; intentando trabajar en proyectos conjuntos, aparecen plasmada sus ideas en proyectos firmados por otros compañeros.

Luego arribamos a otro nivel de la denuncia y de la posibilidad de seguir identificando otras fuentes de malestar: “en la escuela nos han robado la identidad institucional”. Como remedando una cadena de favores: al cambiar la ley educativa en los noventa queda desdibujado el perfil técnico que esta institución poseía hasta entonces.

Es interesante observar aquello que se va develando a partir de la simple demanda de hallar solución a los robos cotidianos de los adolescentes. Robos identificados en el inicio como una de las fuentes de malestar. La falta de palabras y acciones tendientes a la responsabilización y sanción ante los hechos delictivos se denuncia en actos de sustracción cotidianos. Lo no dicho es actuado.

En cuanto al “aburrimiento y falta de motivación” de los chicos, en parte es explicada por los docentes por la pérdida de identidad institucional. Antes los alumnos concurrían a dicha institución por su específica formación, actualmente lo hacen “porque no les queda otra, no tienen otro lugar para ir, tienen sobre edad, no los aceptan en otras escuelas, entre otras cosas”.

El director, en una entrevista individual, manifiesta su intención de solicitar el traslado de un grupo de docentes a otra institución, debido a que estos “le roban al Estado” pues no realizan su trabajo. En el imaginario de este directivo la causa de esto sería la siguiente: “están *hartos, aburridos* porque no tienen rotación” –cambio de institución-. Ante esta problemática el inspector le sugiere “no hacerse cargo” dado que el sueldo de dichos docentes no es pagado por él. Luego agrega el director que él sí quisiera irse de la escuela pero no le dan el traslado.

A medida que avanzan los encuentros comenzamos a escuchar que el director pidió el traslado sin lograrlo: se considera “una figura rara” porque no posee la formación específica que alguna vez caracterizó a la institución y a quienes ocupaban generalmente la dirección. Algunos docentes comentan las dificultades -por la lejanía y el clima institucional- de trabajar allí, lo hacen porque “no consiguen en otro lado”.

“La escuela mejoraría si ellos no estuvieran” refiere el director en relación a un grupo de docentes develando en esta declaración sus propios deseos de no ser parte. ¿Cómo lograr entonces que los alumnos quieran estar allí, construyan pertenencia cuando parte de los adultos de la escuela se quieren ir?

Los primeros enunciados – malestares denunciados- van encontrando su sobredeterminación en el discurrir de los encuentros. De esta manera fue quedando de manifiesto los robos en la institución –y no de los chicos- y la “falta de motivación”, las ganas de irse, en los distintos estamentos del escenario educativo.

### **La levedad del otro y el fracaso en su reconocimiento**

“Su majestad el bebé” era la forma en que S. Freud nombraba al niño en su etapa de mayor omnipotencia, en la que el mundo adulto gira en función de sus necesidades, ayudando a sostener la ilusión del pequeño que sus deseos modifican directamente la realidad: “sus deseos son órdenes”. Tiempo que caduca y que se transforma dolorosamente en el encuentro con otros, vivir en sociedad implicará por lo tanto aceptar, que el deseo propio puede chocar con el de otros por tanto paulatinamente el niño deberá ceder en su afirmación narcisista.

«El crecer es aceptar que el mundo existe por fuera de nosotros, que no somos omnipotentes, que el mundo nos ofrece resistencia y que no depende de nuestra propia voluntad, y que debemos renunciar a interpretarlo todo». (Merieu, 2006)

Ahora bien, ¿Qué sucede cuando el encuentro fundante cultura y subjetividad propicia el encierro narcisista más que su salida, cuando el signo de reconocimiento es el éxito y el individualismo extremo?

La lectura del mundo a partir de considerar solo deseos individualistas se solidifica y la otredad se vuelve cada vez más difusa. ¿Cómo se reconoce al otro en esta neblina narcisista? Consecuentemente a la negación de la alteridad se dejan ver las fallas en el reconocimiento, en la aprobación de la mirada del otro a la que todos aspiran en cada encuentro.

Señala S. Todorov que no ser reconocido es el mal más angustiante, ya que el hombre no existe fuera de la relación con el otro (Todorov, 2008). El mismo autor distingue diferentes formas de falla en el reconocimiento: rechazo o falta de confirmación, negación o falta de reconocimiento. Ante estas posibilidades el otro podrá reaccionar de diversas maneras: por ejemplo reclamando una y otra vez.

La frustración que genera el no reconocimiento es una de las condiciones más comunes de la agresión. De esta forma observamos que cuando el adolescente no es confirmado en su intento de ser mirado/escuchado podrá echar mano a múltiples actuaciones.

Existe también la posibilidad de encontrar otra salida alternativa que dependerá del aspecto constitucional de cada sujeto y no solo de lo cultural, que implicará traspasar el ámbito de lo individual advirtiendo que en esta falta de reconocimiento no se encuentra sólo, sino con otros muchos como él. La salida se tornará grupal aspirando a cambiar la condición de no reconocido a través de movimientos de reclamo colectivos como las revueltas estudiantiles o sociales que tendrán como objetivo transformar la/s instituciones logrando así el tan anhelado reconocimiento. (Todorov, 2008)

Otros sujetos, en cambio, preferirán esconderse detrás del caparazón de la indiferencia para evitar el riesgo que implica exponerse a no ser confirmado en su valor.

Actualmente se advierte la decisión de los adolescentes de sustraerse al intercambio pedagógico (Antelo, 2009). Es precisamente en el vínculo que posibilita la acción educativa



donde la problemática del reconocimiento aparece potenciada. Por una parte, los adolescentes inmersos en la subjetividad de la época intentan evitar las decepciones inherentes a todo vínculo, por la otra, se suman las fallas en el reconocimiento desde el mundo adulto:

“...algunos profes dicen: “ahí va el mechita, a ese hay que hacerlo repetir”, entonces la barrera somos nosotros”

“Los chicos nos dicen como que nosotros los vemos como algo all  abajo, entonces si le hacen algo a los docentes lo toman como una hazaña” (viñetas del encuentro con docentes antes citado)

«En lugar del acercamiento lo que abunda es el desprecio, que no es más que fracaso de reconocimiento. Reconocer no es conocer, se dice que para poder enseñar es menester conocer a los chicos, sus familias, contexto, sus capacidades, etc. Dime quien eres y te dir  que, como cuanto te enseño. El resultado es inocuo. La kermes afectiva - comunicacional sigue al fracaso educativo como su sombra». (Antelo, 2009)

### **Aprender a encontrarse**

Advertir las fallas actuales en el reconocimiento y las dificultades que plantea el intercambio convoca a reflexionar sobre el encuentro con el otro en el vínculo educativo y redefinir sus matices a la luz del devenir institucional y social.

En este sentido, lo fundamental será comenzar por considerar el acto educativo como un lugar de encuentro con "otro diferente". Lugar en el cual al reconocer al otro, el sujeto se reconoce y al considerarlo a su vez se valoriza. De esta manera la tarea de enseñar se convertirá en una travesía cuyo propósito será descubrir al otro y permitirle a su vez constituirse libre y diferente.

Por lo tanto, a la hora de revisar, y si es necesario, reinventar el vínculo en el cual se cimienta la enseñanza, el cuestionamiento sobre la alteridad será ineludible. La pregunta sobre quién es el otro comenzar  a responderse sólo cuando el docente pueda reconocerlo como alguien semejante y diferente, y al mismo tiempo haya superado la idea de clasificar y definir al otro.

«Lo que hace que el otro sea otro es, justamente aquello en lo que desborda cualquier identidad, cualquier representación y cualquier comprensión». (Larrosa, 2006). Es por ello que «sólo podemos reconocer al otro como persona en la medida en que en un sentido radical, el sigue siendo desconocido para nosotros: el reconocimiento, implica una ausencia de conocimiento. Un prójimo totalmente transparente y rebelado ya no es una “persona” (...) En otras palabras nuestro compromiso con el otro y el compromiso del otro con nosotros sólo tiene sentido contra el fondo de esa inconocibilidad absoluta: en cuanto el otro es perfectamente

conocido y rebelado no tiene ningún sentido comprometerse con él para una acción». (Zizek, 1998, 259-260).

La reinención del encuentro implicará, por tanto, la articulación de un nos-otros, ya no dentro del paradigma occidental de la apuesta por el futuro sino sobre una apuesta colectiva para la construcción de un porvenir.

Esta apuesta al diálogo, a la construcción de una convivencia armónica tiene como condición necesaria que el otro tenga lugar en su particularidad; dando despliegue a la creatividad en la búsqueda de símbolos compartidos, compatibles y construibles. Para ello deberá considerarse al lenguaje oral una vía complementaria a la implementación de otros lenguajes y maneras de compartir el desafío de educarse juntos. «El diálogo entre otros diferentes/semajantes implica un ejercicio de traducción, no sólo desde el lenguaje sino desde la experiencia. Sería un completar con el otro aquello que yo mismo no encuentro en mí». (Frigerio y Skliar, 2005, 15)

Ahora bien, este aprender a encontrarse, o el reconocimiento de la alteridad sólo será posible en el ámbito educativo - como así también en otros ámbitos- si los docentes, en este caso, se posicionaran en el intercambio implicándose subjetivamente y logrando tomar distancia con lo que incomoda. Implicación que no puede dejar de reconocer la imposibilidad estructural de la tarea elegida. Es decir la aceptación de las características de esta: el desconocimiento de sus resultados de antemano, la inexistencia de recetas previas, la necesidad de tomar riesgos, realizar una apuesta: enseñar, apuesta en la que el otro puede decidir no aprender.

Como situara Merieu el docente «...reparte una cultura que modestamente, liga lo mas íntimo con lo más universal sin brutalizar o manipular al otro. (...) no pretende hacer milagros. (Merieu, 2008). Su misión "...es crear espacios donde los seres puedan comunicarse sin pelear". Siendo esto solo posible en una democracia que acepta la diversidad, que acepta la pluralidad para que la gente no se enfrente, [para esto, el docente] <sup>1</sup>va a tener que aprender primero a encontrarse... (...) Cuando aceptamos la diversidad, el encuentro y la creación de la posibilidad del encuentro hacen al fundamento mismo de la sociedad». (Merieu, 2006).

### **Enlaces posibles a modo de conclusión**

En este recorrido realizado acerca de los des-enlaces existentes entre las distintas generaciones se han identificado algunos/as puntos/as que como variables inciden en la problemática abordada. Si bien el desarrollo se situó recortando los des- enlaces la intención será instar, al lector a continuar en la búsqueda de posibles enlaces a los desencuentros planteados.

Para ello urge empezar a gestar espacios de inter-cambio y fortalecimiento que pueden constituirse en lugares de revisión y reinveni n constante de la propia práctica sostenidos desde un modelo plural enriquecido por la diferencia.

Urge empezar a pensar de qué manera en dichas instancias de intercambio, que se gestan desde el inicio de la formación docente, se puede contribuir a la construcción de “posibles incompletos” necesarios para favorecer la relación vincular de cada adolescente en el presente momento sociocultural.  C mo ir en sentido diverso a un discurso que no favorece la implicación subjetiva?  C mo ir en sentido diverso a un discurso que propicia y fija formas fallidas de reconocimiento como la victimización?  C mo ir en sentido diverso a un discurso que tiende a la culpabilización de aquello que genera?

En definitiva, lo que urge, más allá de la disciplina a que cada docente pertenezca, es empezar a situar las coordenadas de la adolescencia incluyendo aquello que se pone en juego de la subjetividad no sólo del alumno sino también del docente.

Para concluir, «Pareciera ser una utopía pretender ubicar la parcial sobredeterminación de cada uno de los actings adolescentes de esta manera, y sin duda la represión y el disciplinamiento seguirán siendo los recursos más utilizados. Pero quizás, en tanto profesionales que debemos confrontarnos con estos fenómenos, el solo hecho de estar advertidos de estas particularidades nos permita abordar situaciones problemáticas desde una perspectiva diferente.» (Sedler, 2009).

Pareciera ser una utopía pretender incluir en la formación y en el acto educativo de cada docente, lo imposible de enseñar, incluir la dimensión de la imposibilidad de educar como fundante y re- crear el papel de lo educativo en las nuevas tramas sociales. Cada docente inserto en dicha trama en constante cambio, deberá estar compelido a preguntarse y comenzar a construir “posibles” en la práctica educativa. Apreciar los contenidos del presente e intentar que se transformen en parte del tiempo de comprender nos alejará de la tentadora acción de echar mando a la repetic n sin sentido.

## **Bibliografía**

Antelo, Estanislao (2009). *Todo lo que no se enseña nos debilita*. Disponible en: <http://www.estanislaoantelo.com.ar> [recuperado el 9-11-10]

Antelo, Estanislao (2009). * Qu  tipo de compromiso es el compromiso docente?* Disponible en: [Http:// www.estanislaoantelo.com.ar/files/compromisodocente\\_v2.pdf](http://www.estanislaoantelo.com.ar/files/compromisodocente_v2.pdf) [recuperado el 9-11-10]

Chaves, Mariana (2005). *Juventud negada y negativizada: representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea*.  ltima Década N  23. Pp. 9-32. CIDPA. Valparaíso.

Dubet, Francois (2010). *Crisis de la trasmisión y declive de la institución*. Política y Sociedad Vol. 47 Nº 2. Pp. 15-25. Universidad Complutense de Madrid. España.

Elkin Ramírez, Mario (2008). *La Adolescencia satanizada*. Disponible en: [http://www.gramaediciones.com.ar/template.php?file=sociedad/2008/ramirez\\_satanizada.html&id=Sociedad](http://www.gramaediciones.com.ar/template.php?file=sociedad/2008/ramirez_satanizada.html&id=Sociedad) [recuperado el 9-11-10]

Frigerio, Graciela y Skliar, Carlos (2005). *Huellas de Derrida: ensayos pedagógicos no solicitados*. Buenos Aires. Del estanque Editorial.

Jameson, Fredric. y. Zizek., Slavoj. (1998): *Estudios Culturales: reflexiones sobre el multiculturalismo*. Buenos Aires: Paidós.

Larrosa, Jorge (2006). *Palabras para una educación otra*. Mimeo del curso de posgrado: *Experiencia y Alteridad en Educación*. FLACSO Virtual.

Merieu, Philippe (2006) *El significado de educar en un mundo sin referencias*. Disponible en: <http://www.me.gov.ar/curriform/meirieu.html> [recuperado el 9-11-10]

Merieu, Philippe (2008). *Nos amedrentamos delante de estos jóvenes que se colocan en peligro con comportamientos que nosotros mismos engendramos*. Disponible en: [http://www.wapol.org/publicaciones/cien\\_digital/cien\\_digital\\_003.pdf](http://www.wapol.org/publicaciones/cien_digital/cien_digital_003.pdf) [recuperado el 9-11-10]

Rojas, María Cristina y Sternbach, Susana. (1997). *Entre dos siglos. Una lectura Psicoanalítica de la posmodernidad*. Buenos Aires. Lugar Editorial.

Sedler, Gabriel. (2009). *Mimeo del Seminario Adolescencia en los bordes. Cohorte 5*. FLACSO Virtual.

Todorov, Tzvetan. (2008). *La vida en común*. Buenos Aires. Alfa Guara.

---

<sup>i</sup> Lo entre corchetes es nuestro.

## **LOS INTELLECTUALES LIBERAL-CONSERVADORES ARGENTINOS Y LA ÚLTIMA DICTADURA. EL CASO DEL GRUPO AZCUÉNAGA**

**Martín Alejandro Vicente<sup>1</sup>**

**Resumen:** Los intelectuales liberal-conservadores argentinos fueron parte de diversas experiencias centrales del país durante los años del pretorianismo político, pese a lo cual sólo en los últimos años han comenzado a ser estudiados. En este artículo proponemos un análisis del ideario del Grupo Azcuénaga, un soporte de la última dictadura, autodenominada “Proceso de Reorganización Nacional”, motorizado por intelectuales de esta vertiente ideológica, mediante dos operaciones básicas: 1) especificando la categoría “liberal-conservadurismo” y recreando brevemente las trayectorias biográfico-intelectuales de los actores elegidos y la órbita del Grupo Azcuénaga, y 2) analizando una serie de ideas del liberal-conservadurismo que concentraremos sobre las ideas que articulen el eje de la “reorganización nacional” promovida por la última dictadura: el reemplazo de la democracia de masas por un régimen elitista.

**Palabras clave:** Intelectuales, liberal-conservadurismo, “Proceso de Reorganizaci n Nacional”, Grupo Azcuénaga

**Abstract:** The liberal-conservative Argentinean intellectuals where part of several central experiences of the country during the years of political pretorianism, but only in the last years they became an object of academic interest. In this article we propose an study of the ideas of the *Group Azcuénaga*, a civil support for the last dictatorship, the self-called “*Proceso de Reorganization National*”, headed by intellectuals of this ideological lineament, by two basic operations: 1) by the specification of the category “liberal-conservatism” and recreating briefly the biographical-intellectual trajectories of the selected actors and the *Group Azcuénaga* orbit, and 2) by the study of a number of ideas of this intellectuals, that we will concentrate on the ideas that can be articulated with the axis of the “national reorganization” promoted by the last dictatorship: the replacement of the mass democracy by an elitist regime.

**Keywords:** Intellectuals, liberal-conservatism, “National Reorganization Process”; Azcuénaga Group

---

<sup>1</sup> Becario CONICET-UNGS. Profesor USAL. Doctorando UBA  
E-mail: [vicentemartin28@gmail.com](mailto:vicentemartin28@gmail.com)

Escasamente estudiados hasta los años recientes <sup>2</sup>, los intelectuales liberal-conservadores de la Argentina han sido partícipes, sin embargo, de diversos fenómenos históricos centrales durante los años del pretorianismo político<sup>3</sup>, comprendidos entre la caída del segundo gobierno de Juan D. Perón en 1955 y el fin de la última dictadura en 1983. En este trabajo hemos elegido concentrarnos sobre uno de los puntos clave de actuación de este segmento de la intelectualidad, como lo ha sido su relación político-ideológica con el autodenominado “Proceso de Reorganización Nacional” (PRN); para ello, estudiaremos al Grupo Azcuénaga, gran nucleamiento de relación entre estos intelectuales y varios de los actores y grupos que conformaron la última experiencia autoritaria. Nuestra intención es ocuparnos de los tópicos ético-políticos y culturalistas presentes en una serie miembros del grupo, sobre dos ejes: 1) especificar la categoría “liberal-conservadurismo” y recrear brevemente la órbita del Grupo Azcuénaga, y 2) analizar una serie de ideas del liberal-conservadurismo que concentraremos sobre el eje central de la “reorganización nacional” promovida por estos autores.

## **1-EL LIBERAL CONSERVADURISMO Y SUS INTELECTUALES**

### **1.1- El liberal-conservadurismo en la Argentina**

Aprehender las líneas que configuran al ideario liberal-conservador en la Argentina implica un abordaje sobre tres ejes. Primeramente, como ha destacado Fernando Devoto, en la relación de preeminencias al interior de las derechas vernáculas, debe señalarse “la larga pervivencia del fundador imaginario liberal argentino” (2006: XI). Tal proceso encontraría su clave en la fuerza con la cual el modelo básico liberal generó un consenso alrededor de su concepción de los valores, los basamentos políticos y legales, y “en torno de una idea de pasado que subtendría otra de futuro” (*Ídem*: XII). En segundo lugar, a diferencia del liberalismo, es posible hablar del conservadurismo en la Argentina, como lo hace Ezequiel Gallo, marcando el “carácter *sui generis* de la tradición conservadora en la Argentina” (1992: 91), en tanto el conservadurismo no logró forjar una estructura basamental capaz de convertirlo en una expresión plausible de incorporar en sí otras lógicas políticas, salvo en casos

---

<sup>2</sup> Para abordajes convergentes con nuestra temática, ver los trabajos de Beltrán (2005), Canelo (2008a, 2008b), Heredia (2001, 2002, 2004) y especialmente los de Morresi (2007a, 2007b, 2007c, 2008, 2009).

<sup>3</sup> Figura que remite a la existencia de asaltos militares al poder tanto como a la ligazón de estos con miembros civiles que permiten su arribo, por falta de instituciones fuertes para encausar la demanda social. Sobre las interpretaciones de este término de Samuel Huntington (1972) según la situación argentina, Cf. Quiroga 2004.

minoritarios, incomparables con la amplitud del esquema que el liberalismo pudo construir<sup>4</sup>. El tercer punto a tener en cuenta es marcar que el liberalismo absorbió en su seno lineamientos diferentes a los del conservadurismo: nos referimos al reformismo que se hace patente como visión gradualista y a la vez, frente al liberal-conservadurismo, aperturista. Este liberal-reformismo, pese a su basamento en el liberalismo, se ve enfrentado en muchas de sus ideas centrales al liberal-conservadurismo. La pertenencia de ambos al esquema mayor del liberalismo, empero, es lo que logra miradas que, pese a ser disonantes e incluso antagónicas entre sí, las entienden y justifican desde el liberalismo (Cf. Zimmermann, 1995). A su vez, y retomando los aportes de la mencionada obra de Devoto, creemos que en esta bifurcación del liberalismo en dos alas diferenciadas pero en relación de retroalimentación con el esquema liberal madre se encuentran muchas de las claves para explicar la importancia de tal ideario en la Argentina.

Entendemos aquí, entonces, al liberal-conservadurismo como la articulación ideológica entre liberalismo y conservadurismo que parte de una concepción antropológica negativa, basada en el ideal religioso que postula a la vida terrena como necesariamente incompleta e inferior a la que espera en el más allá, una vez abandonada la vida biológica (Cf. Vicente, 2010c). Esta concepción se profundiza al analizar el "siglo de las masas" (Ortega y Gasset, 1993) como un espacio carente de religiosidad y valores trascendentes. Entiende a la democracia como un bien a lograr por medio de la elevación de las masas, pero hasta que tal momento no se patentice, la concibe como un peligro que amenaza a las minorías y al orden social. Respeta la entidad y la sabiduría de las instituciones y tradiciones heredadas, a las cuales busca proteger de posibles amenazas disolventes. Señala la necesidad de un orden social jerárquico, cuya lógica aparece sustentada por las implicancias de los anteriores puntos básicos. Estos puntos conforman el basamento de los dos imperativos del modelo liberal-conservador: orden y libertad (Cf. Harbour, 1985; Ashford y Davies, 1992; Vicente, 2008) Orden implica la supresión del caos social tanto como de las formas societales, especialmente políticas, que puedan ser disruptivas del modelo propugnado; en ese sentido, aquí aparece una mirada sobre el sistema democrático que es central y es su ligazi n con un esquema republicano que supedita a su estructuración una democracia de baja entidad, y su alejamiento de las formas masivas. Este rechazo a las formas masivas se extiende a todos los fenómenos que impliquen una ruptura de los cánones elitistas, por cuanto entiende que en la realidad existen tanto los "mejores" como los "peores", y la sociedad debe ser tutelada por los primeros, que buscarán elevar a los demás, las masas, a un estadio superior (Vicente, 2008). Una vez logrado ese orden, puede darse paso a la libertad, la cual no está ligada con la idea liberal decimonónica, sino que aparece como una libertad acotada al respeto de los marcos delimitados por dicho orden. Es decir, se trataría de un tipo de libertad equidistante de la idea

---

<sup>4</sup> En tal sentido, en las instancias de "la restauración conservadora" (Romero, 2003) de los años '30 y el posterior advenimiento del peronismo se inscriben diversas alternativas de análisis del breve y fracasado momento de articulación conservadora con otras lógicas.

de libertad positiva (“soy libre de hacer X”) tanto como de la idea de libertad negativa (“soy libre de no ser obligado a hacer X”), pero que las incorpora para forjar una concepción que se liga con ciertas vertientes del ideario republicano, en tanto el sujeto es libre de adoptar la Ley de los libres, la Ley justa y esto tiene un necesario correlato social (Cf. Berlin, 1985)<sup>5</sup>.

La potencia tanto ideológica como histórica del modelo del liberal-conservadurismo será eje de una constante apelación, por parte de los intelectuales que estudiaremos, a las concepciones y condiciones de la vida social que se forjaron durante los años en que tal visión fue la de las elites dirigentes del país, en una prolongación no sólo del ideario liberal-conservador forjado por el signo de la “generación del 80”, sino fundamentalmente como una muestra que tal lineamiento ideológico es una tradición ideológica por sí misma<sup>6</sup>.

### **1.2-Los intelectuales liberal-conservadores y el Grupo Azcuénaga**

En el planteo de Hugo Quiroga, el proyecto del PRN se basó en un esquema tripartito de legitimidad, de origen, de ejercicio y de fines (2004: 50-52). Sergio Morresi, en una óptica que compartimos, destacó que “el terreno común entre estos tres reclamos de legitimidad del PRN es donde debe buscarse su sustrato ideológico” (2007a: 4-5), y que es justamente all  donde, acoplados sobre la vía del liberal-conservadurismo, convergen las ideas de nuestros intelectuales con las del proyecto dictatorial. Como parte inseparable del elenco civil que formó parte o apoy  al PRN, los intelectuales liberal-conservadores compart n la serie de macro-diagnósticos dictatoriales y varios de estos autores se contaron entre los forjadores y/o articuladores de tal cosmovisión (Morresi, 2007a; Vicente, 2008). La idea de desarticular la Argentina de masas y dar lugar a la posibilidad de advenimiento de una futura democracia elitista, apareció como el objetivo central que estos actores compartieron con el PRN.<sup>7</sup>

El Grupo Azcuénaga se conformó alrededor del abogado especializado en Filosofía Jaime *Jacques* Perriau (1920-1981), tomando su denominación de la calle donde estaba su estudio. Ya en 1955, Perriau comenzó a organizar reuniones con una serie de intelectuales, empresarios y militares, que se transformaron en la base del Grupo. Sus contactos provenían de haber formado parte del Club Demos, una agrupación liderada por Federico de  lzaga a la cual fue convidado por las relaciones que entabl , durante el peronismo, en la Asociación

---

<sup>5</sup> Esta caracterización se basa en nuestros trabajos previos y en la realizada por Morresi (2007a). Establecemos los puntos de esta tipificación centrándonos en lo ético-político y culturalista, dejando de lado otros puntos como lo económico o lo legal, donde también este ideario tiene sus particularidades (Cf. Vicente, 2010b).

<sup>6</sup> No estamos sugiriendo una constante histórica dentro del liberal-conservadurismo argentino, sino un eje capaz de permitirnos hacer de él un concepto operativo. Tanto las continuidades como las rupturas en la genealogía de este ideario y en su relación con el amplio espacio de las derechas en el país han sido objeto de trabajos previos de nuestra autoría. En tal sentido, destacamos además el reciente artículo de Bohoslavsky y Morresi (2011).

<sup>7</sup> El primer tramo del PRN, durante las dos presidencias de Videla (1976-1979 y 1979-1981) y el breve período de Viola, fue el más coherente con este lineamiento. El posterior quiebre de los lazos que mantenían suturada la coherencia interna de las FFAA y los grupos civiles que las apoyaban dieron por tierra la posibilidad de aplicar tal programa (Cf. Canelo, 2008).



Cultural Argentina para la Defensa y Superación de Mayo (ASCUA) y los cursos de Cultura Católica. Luego de ser funcionario del interinato de José M. Guido y de las dictaduras de Onganía, Levingston y Lanusse, siendo creador de la Cámara Federal en lo Penal como ministro de Justicia en esta última<sup>8</sup>, y representante editorial de José Ortega y Gasset en la Argentina<sup>9</sup> a partir de 1973, y mientras proseguía con su cargo como Vicepresidente del poderoso grupo germano-argentino Staudt & Cia., con el retorno del peronismo al poder, el Grupo se dedicó a estudiar una posible salida golpista y a aportar cuadros políticos e ideas para el futuro gobierno de facto. Al mismo tiempo, y como institución de diálogo con el PRN, Perriau creó la Sociedad de Estudios y Acción Ciudadana (SEA). Entre sus aportes al PRN se encuentran la denominación del gobierno golpista, la figura del “cuarto hombre”<sup>10</sup> (Seoane y Muleiro, 2001: 342) y el “Plan Político” de 1978 (Cf. Vicente, 2008). Entre los miembros del Grupo destacan una serie de hombres del PRN<sup>11</sup> como José A. Martínez de Hoz (1928-), ministro de Economía de los gabinetes de Videla; los futuros secretarios de Agricultura de Joe, el mencionado Cadenas Madariaga (1930-) y Jorge Zorreguieta (1928-); el economista y directivo del Grupo Macri, Ricardo Zinn (1926-1992), quien sería asesor clave de Martínez de Hoz; el filósofo y futuro director de Cultura de la provincia de Buenos Aires e interventor de Eudeba, Jorge L. García Venturini (1928-1983); el futuro ministro de Economía de Viola, Lorenzo Sigaut (1933); el abogado y asesor procesista en temas económicos Horacio García Belsunce; e incluso un intelectual católico-nacionalista, el futuro segundo ministro de Educación de Videla, Juan J. Catalán.

Si bien se ha probado la ligazón del Grupo con militares de la denominada “línea dura” como Gerardo Díaz Bessone y Alfredo Saint Jean, sus interlocutores más habituales fueron el propio Jorge Videla y su futuro ministro del Interior, Albano Hardindeguy, y su primer sucesor en la presidencia de facto, Roberto Viola. Según Turolo (1996: 43-44) y Muleiro (2011: 72-73), fue el general Hugo Miatello el encargado de oficiar de nexo entre el Grupo y los militares, logrando que el Ejército designara a dos uniformados como contactos permanentes con el este núcleo civil: los “duros” Santiago Riveros y Carlos Suarez Mason. Esta muestra de la amplitud de vertientes de la derecha que orbitó en torno al Grupo permite corroborar no sólo su

---

<sup>8</sup> El “Camarón”, órgano creado para trabajar de modo especial los casos ligados a la insurgencia armada comenzó a funcionar en julio del '71, contó con 12 cargos, divididos en 3 jueces por Sala y 3 fiscales. Trató más de 1500 acusaciones. El ascenso de Cámpora al gobierno, en mayo de 1973, dio por terminada la experiencia (Cf. Vicente, 2008)

<sup>9</sup> Sobre las vinculaciones de Perriau con el filósofo ibérico, ha escrito el discípulo de Ortega y Gasset, Julián Marías, en diversas ocasiones (Cf. Marías, 1981, 1984).

<sup>10</sup> Esta figura implicaba que uno de los hombres del PRN se haría con la presidencia, sostenido por el esquema tripartito Ejército-Marina-Aeronáutica de la Junta Militar. Videla fue el elegido, tras fuertes pujas intramilitares, para lo que constituyó su segunda presidencia (1979-1981). Sobre los conflictos, Cf. Canelo, 2008a y Novaro y Palermo, 2002.

<sup>11</sup> El número de integrantes del Grupo o de la SEA ligados al PRN se extiende al luego secretario de Educación de la gestión de Catalán, el ex intendente de Bahía Blanca Gustavo Perramon Pearson; quien fuera secretario de Cultura de Videla, el abogado Raúl Casal; el secretario de Energía Guillermo Zubarán; el asesor de Genaro Díaz Bessone, el abogado y economista Enrique Loncan; los primos de Martínez de Hoz, Luis y Carlos García Martínez, este último ministro de Comercio del breve período de Viola; entre otros (Cf. Morresi, 2007a; Canelo, 2008a, 2008b; Vicente, 2008).

influencia en el futuro gobierno de facto, sino también la capacidad del liberal-conservadurismo como articulador de la derecha argentina y su pertinencia ideológica en un proyecto refundacional como el del PRN.

Diversos autores proponen que el Grupo Azcuénaga fue el principal articulador civil del PRN, tanto desde la investigación académica (Morresi, 2007a, 2008; Novaro y Palermo, 2003; Vicente, 2008) como desde la periodística y testimonial (Turolo, 1996; Seoane y Muleiro, 2001; Muleiro, 1996). Incluso, hay evidencias de que Perriau escribió diversos documentos militares (García Lupo, 2001), y García Belsunce admite que el plan económico de Martínez de Hoz circuló en el Grupo. Muleiro señala que fue concebido all  (2011: 75)<sup>12</sup>. Más allá de estas imbricaciones ideológicas y programáticas, el Grupo fue clave en una serie de eventos previos al golpe, como el simposio de la Cámara Argentina de Comercio de finales de 1975, donde disertaron varios integrantes del Grupo, señalando que el país atravesaba una instancia límite, en consonancia con el diagnóstico patronal (Turolo, 1996: 45-46)<sup>13</sup>; y la realización de un *lockout* empresario propuesto por Perriau y Martínez de Hoz (Seoane y Muleiro, 2001: 69), que se concretó en el caso del agro entre el 24/10 y el 10/11 de ese mismo 1975. Además, los integrantes del Grupo serían figuras relevantes de los "Diálogos" a los que invitaba el ministro del Interior de Videla, el gral. Harguindeguy, en pos de intercambiar ideas sobre el desarrollo del PRN. En tales encuentros, la intelectualidad liberal-conservadora fue uno de los actores centrales de los intercambios, muy por encima del empresariado y los políticos (Cf. Vicente, 2008; Morresi, 2009).

## **2-LA "REORGANIZACIÓN NACIONAL": DE LAS MASAS AL ELITISMO**

### **2.1-La mirada decadentista**

En las lecturas de estos intelectuales, la Argentina transitaba el punto álgido de un prolongado proceso de, como lo denominó Zinn, "seis décadas de decadencia", iniciadas en 1912 con la aprobación de la Ley Sáenz Peña, patentizada con el acceso del radicalismo al gobierno en 1916, profundizada por la experiencia peronista y que, en los años previos al golpe de Estado del '76, llegaba a su límite (1976: 91). El punto central de esta visión decadentista estaba dado por la participación de las masas en política, al punto que el accionar masivo era utilizado como factor explicativo de la decadencia nacional. Fuertemente anclada en su particular interpretación de la concepción orteguiana sobre las sociedades de masas, la mirada liberal-conservadora sobre las masas denostaba los resultados que "el siglo del hombre común" (Ortega y Gasset, 1993) había provocado en la sociedad argentina, y proponía una

---

<sup>12</sup> García Belsunce hace referencia al conocimiento y apoyo, por parte del grupo de civiles, de los lineamientos generales del plan económico de Martínez de Hoz aprobado "antes del 24 de marzo de 1976" (1978: 187.  nfasis nuestro).

<sup>13</sup> Para el comportamiento empresario, Cf. Birle, 1997; y Basualdo, 2010; Castellani, 2009.

refundación íntegra de los cánones de la democracia nacional, postulando una transformación en clave elitista, donde el PRN actuaría como eje reorganizador de la vida pública.

Sobre este diagnóstico alrededor del cual se mueven las ideas de la intelectualidad del liberal-conservadurismo, encontramos dos tópicos equiparables: por un lado, la idea de una progresiva decadencia dentro de la historia argentina; por el otro, la de la pérdida de un rumbo deseable. Si el primero de los análisis remite a una tradición muy fuerte en diversos espacios de la derecha vernácula, ligada a grandes esquemas analíticos de corte conservador nacidos en Europa, como es la lectura decadentista, el segundo, si bien posee antecedentes en la interpretación que las diversas corrientes de derecha han ejercido sobre el desarrollo de la historia nacional, aparece en nuestros autores de modo novedoso. Debemos destacar que el rol de las masas en la vida pública es el eje explicativo, al punto que entre decadencia y presencia de las masas existe, para estas lecturas, una relación necesaria y explicativa. Tal ciclo es leído como el corolario de una forma de regulación política que implica decadencia en sí misma en un doble movimiento: la desaparición de los lineamientos que hacen al modo racional de regulación política, expresado por las ideas de la “Generación del ‘37”, el orden de la Constitución de 1853 y ejemplificado por la “Generación del ‘80”, y la consagración de una expresión inadecuada como punto extremo del camino, es decir, el populismo como punto límite del extravío abierto por la Ley Sáenz Peña.

La idea decadentista tiene, centralmente a través de una lectura de asimilación de José Ortega y Gasset al ideario liberal-conservador<sup>14</sup>, fuertes influjos en la intelectualidad del liberal-conservadurismo argentino, que a su vez la hace diferir del tipo de lectura decadentista que propone la derecha de corte autoritario o nacionalista<sup>15</sup>. El eje sobre el cual trabaja la crítica liberal-conservadora es el de la masificación de las sociedades, que según tal lectura va obturando los fundamentos de la buena sociedad en pos de un criterio que liquida a su paso el orden, la libertad, la tradición, la aristocracia, el elitismo y al propio individuo. A su vez, las formas políticas que toman en sí a las masas, aparecen como el canal por medio del cual se pasa de una decadencia cultural, ligada a la pérdida de principios reguladores compartidos, a una decadencia política que termina operando la concreción de los peligros inherentes en las masas y hace de tal operación su lógica de sustento.

## **2.2-Occidentales y cristianos**

Estudiar las ideas de la intelectualidad del liberal-conservadurismo requiere adentrarse en lo que el propio García Belsunce (1979: XVIII-XIX) denominó su “sustrato filosófico”. Para estos autores la Argentina debía reconocerse como parte del “Espíritu de Occidente”, concepto de rasgos hegelianos acuñado por García Venturini, al que concebía como la unión de las lógicas griegas –la razón o el Logos socrático– y judías –la fe monoteísta y bíblica–:

---

<sup>14</sup> Para la recepción de la obra del filósofo español en los intelectuales liberal-conservadores, Cf. Vicente, 2008. Para la recepción general del autor, Cf. J.L Molinuevo (coord.), 1997.

<sup>15</sup> Para la derecha argentina, centralmente, Cf. Lvovich, 2003; Devoto, 2006.

“Por de pronto, no se trata –como se dice habitualmente– que en Occidente (un lugar) nació una determinada cultura o concepción del mundo o –como diremos nosotros– un espíritu nuevo, sino al contrario, al nacer ese espíritu nació Occidente. Estrictamente, no había Occidente antes de ese espíritu, en la medida en que llamamos Occidente precisamente a ese espíritu” (2003: 253).

El “Espíritu de Occidente” conformaba la “civilización occidental y cristiana” en la cual la Argentina se encontraba inmersa. “Enunciamos dos elementos fundamentales, la razón y la fe, a los cuales hay que añadir un tercero, en cierta forma derivado o consecuente de estos dos primeros: la libertad” (* dem*: 255). En la lectura de este intelectual, entonces, la libertad aparece como valor basamental, producto y pilar del “Espíritu de Occidente”. En este juego relacional, el componente central del pensamiento liberal aparece, entonces, en estricta relación de causa y sentido con Occidente<sup>16</sup>.

Las amenazas del modelo de politización masiva tenían en nuestro país resultados en el radicalismo, el peronismo y el desarrollismo, en tanto estos movimientos, entendidos como populistas, conformaban una de las “patologías de Occidente”: el fascismo, el comunismo y el populismo. “Es fácil advertir en todos ellos un ancestral irracionalismo, esencialmente ajeno a la principal inspiración de Occidente, opuesto a la razón, al logos socrático y a la noción de persona del Cristianismo”, y son así entendidos en tanto “niegan toda concepción teocéntrica y toda antropología trascendente”, dando por resultado que “estas fuerzas irracionales son verdaderamente devastadoras y tienen en jaque al Espíritu de Occidente. Penetran todos los estratos sociales y culturales” (* dem*: 262-263). Por ello, señala García Venturini, el “Espíritu de Occidente enfrenta a un enemigo que, con los medios que el propio Occidente le ha proporcionado, es hoy más temible y poderoso que nunca” (* dem*: 265). La tiranía totalitaria y la kakistocracia son ese enemigo de dos caras: el totalitarismo nazifascista y/o comunista, y el gobierno de los peores. Y es, para el filósofo, el propio “Espíritu de Occidente” la conformación capaz de hacerles frente.

En tal sentido, el populismo, y dentro de él el peronismo como expresión paroxística, era entendido como el fenómeno que posibilitaba el ingreso del temido comunismo, en tanto los fenómenos de masas conformaban un gran escalón de la escalera descendente hacia los fenómenos colectivistas, expresada tanto en la faceta política –como relevamos previamente– como en la económica:

“El peronismo, el desarrollismo y todas las variantes socialistas actúan bajo un común denominador: envilecer la moneda, no como objetivo confesado sino como

---

<sup>16</sup> García Venturini (1980) oponía Occidente-Oriente al punto de afirmar: “Oriente no existe.  Por qué (Occidente) debería comprenderlo?”.

efecto necesario de sus estrategias económicas.// También ofrece el desarrollismo otro común denominador con el peronismo y las políticas colectivistas, cual es el propósito demagógico al cual sirven sus estrategias económicas” (García Belsunce, 1979: XVIII-XIX)<sup>17</sup>.

Como argumentaba Zinn, entre lógica política de masas y extravío económico existía una relación explicativa, en tanto la aparición de la politización masiva implicaba el principio distribucionista y sus consecuencias (1976: 124-126).

### **2.3-La (re)construcción de la elite como respuesta a las masas**

Obra central del liberal-conservadurismo, *Las generaciones argentinas*, de Jaime Perriau, se articula en torno de la idea orteguiana de generaciones y de las reformulaciones que sobre ella conceptualizó su discípulo Julián Marías en *El método histórico de las generaciones*, desplegando una tabulación generacional en torno a figuras destacadas, y una lectura enfocada hacia las elites como motor de fuerza de la historia. En palabras del anfitrión del Grupo Azcuénaga, “cada generación, como la sociedad en general, consiste en una dinámica entre minorías y masas”, donde cada una tiene un rol específico:

“Minorías –y dentro de ellas los hombres sobresalientes de la generación, los guías, los arquetipos, en uno u otro campo– que crean las novedades propias de cada generación y, sobre la base de lo recibido en los primeros dos períodos, niñez y juventud, en especial el segundo, acuñan la sensibilidad, el estilo, propios de ella. Y masas que, dóciles a esas minorías – ¡gran bendición!– o rebeldes, pero siempre suscitadas por ellas, son, si cabe la metáfora, la vasta altura media sobre la cual se alzan los cerros y los picos de las minorías que configuran así el paisaje generacional” (Perriau, 1970: 19).

Tenemos, entonces, el reflejo de una mirada que considera que las minorías son las que crean, con su comando, la historia, y las concibe como grupos selectos que motorizan al resto de la sociedad para que cumpla una determinada cantidad de objetivos por ellas fijados. Sean estas masas sosegadas o insurrectas ante las elites, prefiriéndose aquí la primera actitud, igualmente estará en las minorías el poder de concebir y conducir la historia. Según su basamento en el pensador español, las minorías actúan como goznes ante la multitud y la historia. Esta estrategia discursiva erige un hombre-masa, carente de individualidad y perteneciente a un colectivo amorfo; reemplaza al pueblo por la multitud, y postula en su

---

<sup>17</sup> Las ideas de corte economicista exceden, como señalamos, los alcances de este trabajo, pero han sido desarrolladas en Vicente, 2010a.

reemplazo minorías elitarias. A esta lectura, el propio Zinn la analizó desde la explicitación de su correlato político al dejar en claro que tal teoría buscaba estipular la reorganización del país alrededor de una nueva “generación del ’80” –las coincidencias de las fechas alrededor del centenario de tal proyecto no hacían sino dotar de gran fuerza simbólica a la concepción– que reemplazara a la Argentina de masas (1976: 186). De ahí que el proyecto de reformular el signo del ’80 con la mencionada pauta de unir tradición y renovación fuese un eje central de las estrategias intelectuales de estos actores.

En palabras de García Venturini, el fin de la política, “de la ciudad temporal” estaría dado en que

“desde un punto de vista cristiano –que es el que asumimos– la política, como ciencia y como práctica, es una expresión de la moral, una ‘rama especial de la  tica’, como ya la definía Aristóteles. Luego es un modo de relación con Dios y con el prójimo, y no parece haber otra traducción de este mandato moral que trabajar por la *dignificación de la persona humana*” (2003: 223).

Justamente, el rol político de tal dignificación de la persona pasaba por la oposición al avance de las masas tanto como del individualismo ateo, entendido como finalmente nihilista, que en los intelectuales liberal-conservadores se construía a través de una articulación elitista: rescatar al individuo de la enajenación masiva implicaba reconstruir la vida política sobre los cánones del elitismo.

El punto extremo de la masificación, ligado esencialmente a lo disruptivo desde un punto de vista antropológico, arrasara con la noción de persona humana postulada por estos intelectuales. Como señalamos antes, la idea de persona del liberal-conservadurismo aparece forjada a través de un equilibrio entre la concepción católica, las propias tipificaciones del liberalismo y el conservadurismo, y la recuperación y reconceptualización del signo del ’80. En esta construcción, lo político se ancla en lo religioso, en tanto la solución elitista clausurara el abismo abierto por el extravío patente en el nihilismo contemporáneo. La idea de correspondencia entre el hombre y Dios implica una categorización fundamentada en el principio que supone que “el hombre es libre porque participa, aunque de manera imperfecta, en la absoluta ausencia de necesidad que es Dios” (Zinn, 1976: 163-164). El quiebre de la ligazi n del hombre con Dios, entonces, posee un correlato central en lo social, como hemos visto en el caso del advenimiento del siglo de las masas, que es inescindible de lo político. En tal sentido, el clivaje católico define la posibilidad de lo político, en tanto es fin último de “la ciudad temporal”. Alrededor de este concepto de persona, el liberal-conservadurismo erige su categoría de elite, en tanto ella será la conjunción de quienes hayan podido escapar a los cantos de sirena de la sociedad de masas, la cual es interpretada ejecutando un “igualitarismo”

que no sería sino “desvirtuación de la igualdad” (García Venturini, 2003: 243), que tendría su c nito político en el populismo.

Aquí, el siglo de las masas daba lugar a las expresiones donde “se entroniza la emoción” (Zinn, 1976: 21), y por ende abría las compuertas de la política al populismo, entendido, mediante una operación de sinonimia, como demagogia. Y es que el obrar de los “demagogos” tendría como eje el mencionado igualitarismo, por el cual el ámbito de igualación de lo social aparecía para estos autores dividido entre dos vertientes, una legítima y otra ficcional. En primer lugar, una “igualdad legítima y deseable, aquella que consiste en dar a cada cual lo que le corresponde (...), en tratar a cada uno según sus méritos y necesidades” y en segundo término, la ya analizada deformación del “igualitarismo” (García Venturini, 2003: 243). El populismo, entonces, creaba una falsa igualdad, sostenida sobre concepciones no sólo demagógicas y artificiales, sino propagando un estado opiáceo, eje de lo que Zinn analiza como centro de la relación entre masas y elites del populismo: la autoinfatuaci n, en tanto “la demagogia es narcisismo llevado a la política” (1976: 69).

“la minoría debe ser perseguida, amedrentada y destruida para procurar la uniformidad imbecilizadora que tanto complace a la emoción colectiva de la masa. En cada experiencia populista hay que buscar el manipulador que va a usufructuar de la domesticación del pueblo (...) *Si todo el pueblo quiere esto, el que no lo quiere est a en contra del pueblo y es, por lo tanto, reo de alta traición al pueblo. Y a partir de esta falacia queda permitida cualquier violencia*” (Zinn, 1976: 47).

Ante semejante panorama social construido por estos autores, la elite teorizada por estos intelectuales aparece como la necesaria rectora de los destinos públicos, en tanto se entiende como “el reducto del buen sentido y de la defensa de los derechos fundamentales, pero para *todos*, no sólo para los miembros de la elite” (García Venturini, 2003: 79). Este concepto de elite propone una tutela de estos segmentos sobre el resto de la sociedad, que aparece como la contratara de las especificidades atribuidas a la lógica de la sociedad de masas en general y del populismo en particular como su articulación cenital.

Esta idea tutelar se liga con las propias concepciones de la “Generación del ‘80” y sus postulados, forjados ya previamente por teóricos como Domingo F. Sarmiento y Juan B. Alberdi, de educación de las masas como requisito ineludible para una posterior ampliación del sistema político (Cf. Botana, 1997). Por ende, es necesario analizar brevemente qué concepción del signo del ‘80 está actuando en las ideas de estos autores y cómo su reconstrucción era vista como el modo de conjurar las acechanzas del país de masas.

#### **2.4-La recuperación del signo del '80**

Como señalamos previamente, la recuperación y reformulación del liberal-conservadurismo del '80 actúa en estos intelectuales como la construcción de un espejo modélico donde mirarse y, desde allí, diseñar el futuro capaz de superar a la sociedad de masas. Como lo marcó Paula Bruno, alrededor del centenario de la "Campaa del desierto" y de la primera presidencia de Julio A. Roca, se dio un *boom* de lecturas sobre la "generación del '80". El momento en que las obras analizadas fueron escritas y editadas, comportó, para la historiadora, el tiempo de paso entre un enfoque centrado en los hombres de aquel liberal-conservadurismo tutelar al de uno basado en la multiplicidad de sus proyectos (2006: 135-137). Justamente, la amplitud de proyectos atribuidos a los hombres del '80 aparece metaforizada en la idea de que el PRN actuaría como una reedición de tal experiencia, como ya hemos visto previamente, y donde la multiplicidad de proyectos podría converger en un núcleo común: el de "la nueva generación del '80"<sup>18</sup>.

Esta concepción recurre a una doble operación apropiatoria del signo ochentista: en primer lugar, por medio de una identificación del liberal-conservadurismo del '80 como liberalismo a secas, y en segundo lugar a partir de un proceso de "cristianización" de los hombres forjadores de tal experiencia (Vicente, 2010a). La primera de las estrategias intelectuales, dirigida al interior del espacio liberal, buscaba identificar al liberal-conservadurismo del '80 con el liberalismo *tout court*, marcando que la concepción elitista vertebradora de aquella experiencia era el modo de ser del liberalismo, y que el proceso de apertura reformista de la Ley electoral de 1912 era una desviación del ideario. La segunda de las operaciones ya tenía fuertes antecedentes en las interpretaciones católicas, como lo ha demostrado Loris Zanatta (2005), y estuvo dada por medio de una conformación oblicua donde se postulaba un tipo de persona deseable que habría sido representada por los protagonistas de aquella etapa, y que aparecía igualada a la idea católica de persona propuesta por estos autores, dejándose de lado la cuestión del laicismo<sup>19</sup>, al punto de representar una lectura de la "generación del 80" como *católica de facto*.

Si, como ya hemos formulado, tanto los autores liberal-conservadores como el gran relato dictatorial apuntaban a crear las condiciones para un régimen futuro que, basado en el signo del '80, lo recrease mediante un esquema trascendente, esta idea de una segunda "generación del '80" recogía la herencia tutelar de aquel liberal-conservadurismo y buscaba, a través de su reformulación, conjurar las décadas de decadencia nacional. Entendida como "la única oportunidad en que dos proyectos nacionales –el político y el fáctico– se sobreponen en

---

<sup>18</sup> Sobre las implicancias de tal idea, y sus resultados, ironiz  un hombre de negocios vinculado a estos intelectuales (Cf. Piñeiro Pacheco, 1981).

<sup>19</sup> Para una lectura de la "generación del '80" dentro de cánones cercanos a los del liberal-conservadurismo, Cf. Auza, 1981. Esta obra se reedit  con auspicio gubernamental durante el PRN, en otra muestra de las implicancias de la operación "cristianizadora". Para una lectura al interior de los conflictos del mundo católico en los años de formación de nuestros intelectuales, Cf. Zanca, 2009. Hemos desarrollado las lecturas católicas de estos autores en Vicente, 2010b.



el tiempo y constituyen un continuo total” (Zinn, 1976: 121), la experiencia del '80 permitía su analogía con el momento dictatorial, al que se concebía como dotado de las particularidades capaces de dar lugar al proceso refundacional.

Siguiendo el tabulado generacional de Perriau, Zinn advierte que “estamos entonces en plena generación del ochenta”, con lo cual “sus protagonistas” debían ejercer “el liderazgo real, que incluye la tarea de guiar al pueblo para el bien común” (1976: 186). Aquel liberal-conservadurismo originario debía actuar como referencia de un modelo de dominación elitista capaz de hegemonizar la sociedad y (re)crear las bases de una democracia esta vez limitada, en tanto la democracia verdadera aparecía desnaturalizada frente a “la llamada democracia de masas” (García Belsunce, 1982: 32). Este sentido, nuevamente, remite a las tradiciones liberal-conservadoras decimonónicas, en tanto es referencia aquí la lectura que Esteban Echeverría realizaba, en su *Dogma Socialista*, de los postulados de *El Federalista*, proponiendo una democracia de baja intensidad (Cf. Echeverría, 2009; Hamilton, Madison y Jay, 2010). Las relaciones ideológicas entre los hombres del liberal-conservadurismo ochentista y los integrantes del Grupo Azcuénaga admiten, sin embargo, una serie de diferencias muy importantes, entre ellas la ausencia, en los segundos, de una veta positivista como la decimonónica, una mayor desconfianza en las posibilidades de tutelamiento de las masas, visiones más negativas del Estado como modo organizacional y una asunción directa del carácter católico (Bohoslavsky y Morresi, 2011; Morresi, 2007a; Vicente, 2008, 2010c). Es por ello que la operación identificatoria adquiere un peso político-intelectual central, en tanto la construcción busca obturar las diferencias y proponer una lectura de continuidad, es decir, recrear la tradición en tanto homogénea.

El rol que los propios integrantes del grupo se otorgaban a sí mismos estaba en consonancia con sus ideales elitarios, en tanto sus autoconcepciones intelectuales los colocaban como artífices de la reorganización nacional. En tal sentido, una profusa serie de escritos, opiniones y proyectos que se presentaron en diversas instancias de intercambio institucional entre el PRN y los intelectuales aparecieron como diversos modos de buscar plasmar los límites de la futura democracia. Sus contenidos, lo mismo que la reconstrucción de las circunstancias atinentes a su circulación, exceden los límites de este artículo, en tanto aquí estamos estudiando las articulaciones de la intelectualidad liberal-conservadora al interior del PRN, y aquellos forman parte de la última faceta de esta historia: aquella donde las dificultades que la dictadura encontró, una vez conformado su diagnóstico de base, para desentrañarse a sí misma.

## **Conclusiones**

Creemos que el criterio de abordaje de este trabajo permitió mostrar cómo uno de los núcleos centrales de la intelectualidad liberal-conservadora argentina, el Grupo Azcuénaga, operó al interior de la última dictadura y cuáles eran sus ideas acerca de la “reorganización

nacional” promovida. Erigida sobre una concepción elitista de la vida pública, la clave para reformular la democracia argentina pasaba, para estos intelectuales, por conjurar el rol de las masas que había quebrado los cánones deseables del régimen impuesto por la “generación del ‘80”. A partir de la sanción de la Ley Electoral de 1912, el proceso de ampliación del espacio político nacional fue visto por estos autores como el andarivel de la decadencia argentina. Por ello mismo, los ejes centrales de sus concepciones ético-políticas y culturalistas se basaron en la reconstrucción de una serie de conceptos y categorías capaces de poner en primer plano de su operación intelectual el sujeto deseable para el retorno de la política racional: ese que, desoyendo los cantos de sirena de las articulaciones políticas masivas, pudiera refundar la democracia elitista, tal como la autopretendida nueva “generación del ‘80” encontró en el PRN una oportunidad para intentar canalizar su proyecto reorganizador.

#### **Bibliografía:**

- ASHFORD, Nigel y DAVIES, Stephen (dir.), (1992), *Diccionario del pensamiento conservador y liberal*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- AUZA, Néstor T., (1981), *Católicos y liberales en la generación del ‘80*. Buenos Aires: Ed. Culturales Argentinas.
- BASUALDO, Eduardo, (2006), *Estudios de historia económica argentina, desde mediados del siglo XX a la actualidad*. Buenos Aires: Siglo XXI-FLACSO.
- BAUD, Michiel, (2001), *El padre de la novia. Jorge Zorreguieta, la sociedad argentina y el régimen militar*. Buenos Aires: FCE.
- BELTRÁN, Gastón, (2005), *Los intelectuales liberales. Poder tradicional y poder pragmático en la Argentina reciente*. Buenos Aires: Eudeba-Libros del Rojas.
- BERLIN, Isaiah, (1985), *Cuatro ensayos sobre la libertad*. Madrid, Alianza.
- BIRLE, Peter, (1997), *Los empresarios y la democracia en la Argentina. Conflictos y coincidencias*. Buenos Aires: Ed. De Belgrano.
- BOHOSLAVSKY, Ernesto y MORRESI, Sergio (2011), “Las derechas argentinas en el siglo XX: ensayo sobre su vínculo con la democracia”, *Iberoamérica Global*, vol. 4, n  2.
- BOTANA, Natalio R., (1997), *La tradición republicana. Alberdi, Sarmiento y las ideas políticas de su tiempo*. Buenos Aires: Sudamericana.
- BOTANA, Natalio R., (1998), *El orden conservador. La política argentina entre 1880 y 1916*. Buenos Aires, Sudamericana.
- BRUNO, Paula, (2007), “Un balance acerca del uso de la expresión *generación del 80* entre 1920 y 1970”. *Secuencia*, n  68: 117-161.
- CANELO, Paula, (2008a), *El proceso en su laberinto. La interna militar de Videla a Bignone*. Buenos Aires: Prometeo-IDAES/UNSAM.

- CANELO, Paula, (2008b), "Las 'dos almas' del Proceso. Nacionalistas y liberales durante la última dictadura militar argentina (1976-1983)", *Páginas*, n  1: 69-85.
- CASTELLANI, Ana, (2009), *Estado, empresas y empresarios. La formación de ámbitos privilegiados de acumulación entre 1966 y 1989*. Buenos Aires: Prometeo.
- DEVOTO, Fernando, (2006), *Nacionalismo, fascismo y tradicionalismo en la Argentina moderna. Una historia*. Buenos Aires: Siglo XXI Iberoamericana.
- ECHEVERRÍA, Esteban, (2009), *Dogma socialista*. Buenos Aires, Biblioteca Nacional.
- GARCÍA BELSUNCE, Horacio, (1979), *Trece años en la política económica argentina. 1966-1978*. Buenos Aires: Emecé.
- GARCÍA BELSUNCE, Horacio, (1981), *Política y economía en años críticos*. Buenos Aires: Troquel.
- GARCÍA LUPO, Rogelio, (2001), "El complot del Dr. Perri ux", *Clarín*, Suplemento Zona, 18/03/01.
- GARCÍA VENTURINI, Jorge L., (2003), *Politeia*. Buenos Aires: Ediciones Cooperativas (original 1977).
- GARCÍA VENTURINI, Jorge L., (1981), "Para tomarlo con filosofía", entrevista de Orlando Barone, *Mercado*, 31/07/1981.
- GALLO, Nicolás, (1992), entrevista en Marcelo Monterrat (ed.), *La experiencia conservadora*. Buenos Aires: Sudamericana-Fundación Argentina.
- HAMILTON, Alexander, MADISON, James y JAY, John, (2010), *El Federalista*. México, FCE.
- HARBOUR, William R, (1985), *El pensamiento conservador*. Buenos Aires: GEL.
- HEREDIA, Mariana, (2001), "La identificación del enemigo. La ideología liberal-conservadora frente a los conflictos sociales y políticos en los años sesenta", *Socioh stica*, n  1: 83-120.
- HEREDIA, Mariana, (2002), "Política y liberalismo conservador a través de las editoriales de la prensa tradicional en los años '70 y '90", en Bettina Levy (org.): *Crisis y conflicto en el capitalismo latinoamericano: lecturas políticas*. Buenos Aires: CLACSO.
- HEREDIA, Mariana, (2004), "El proceso como bisagra. Emergencia y consolidación del liberalismo tecnocrático: FIEL, FM y CEMA", en Alfredo Pucciarelli (coord.), *Empresarios, tecnócratas y militares. La trama corporativa de la última dictadura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- HUNTINGTON, Samuel, (1972), *El orden político en las sociedades en cambio*. Buenos Aires: Paidós.
- LVOVICH, Daniel, (2003), *Nacionalismo y antisemitismo en la Argentina*. Buenos Aires, Javier Vergara.
- MARÍAS, Julián, (1981), "La lealtad del pensador argentino Jaime Perri ux", *El País*, 20 de septiembre de 1981.
- MARÍAS, Julián, (2002), "Dos amigos argentinos de Ortega", *La Nación*, 27 de julio de 2002.
- MOLINUEVO, J.L. (coord.), (1997), *Ortega y la Argentina*. Buenos Aires: FCE.

- MORRESI, Sergio, (2007a), "La democracia de los muertos. Algunos apuntes sobre el liberalismo-conservador, el neoliberalismo y el Proceso de Reorganización Nacional", XI Jornadas Interescuelas de Historia, Tucumán.
- MORRESI, Sergio, (2007b), "Neoliberales antes del neoliberalismo", en Germán Soprano y Sabina Frederic (orgs.), *Construcción de escalas en el estudio de la política*. Buenos Aires-Los Polvorines: Prometeo-UNGS.
- MORRESI, Sergio, (2007c), " M s allá del liberalismo? Estado y neoliberalismo en los años noventa", en Eduardo Rinesi, Gabriel Nardacchione y Gabriel Vommaro (eds.), *Los lentes de Víctor Hugo. Transformaciones políticas y desafíos teóricos en la Argentina reciente*. Buenos Aires-Los Polvorines: Prometeo-UNGS.
- MORRESI, Sergio, (2008), *La nueva derecha argentina. La democracia sin política*. Buenos Aires-Los Polvorines: UNGS-BN.
- MORRESI, Sergio, (2009), "Los compañeros de ruta del Proceso. El diálogo político entre las Fuerzas Armadas y los intelectuales liberal-conservadores", XII Jornadas Interescuelas de Historia, Bariloche.
- MULEIRO, Vicente, (2001), "Entre las vacas y el matadero", *Clarín*, Suplemento Zona, 18/03/01.
- MULEIRO, Vicente, (2011), *1976. El golpe civil*. Buenos Aires: Planeta.
- NOVARO, Marcos y Vicente Palermo, (2002), *La dictadura militar. 1976-1983. Del golpe de Estado a la restauración democrática*. Buenos Aires: Paidós.
- ORTEGA Y GASSET, José, (1993), *La rebelión de las masas*. Buenos Aires: Planeta.
- PERRIAUX, Jaime, (1970), *Las generaciones argentinas*. Buenos Aires: Eudeba.
- PIÑEIRO PACHECO, Raúl, (1981), *La degeneración del '80*. Buenos Aires: El Cid Editor.
- QUIROGA, Hugo, (2004), *El tiempo del "Proceso". Conflictos y coincidencias entre políticos y militares. 1976-1983*. Rosario: Homo Sapiens.
- ROMERO, Luis Alberto, (2003), *Breve historia de la Argentina contemporánea*. Buenos Aires: FCE.
- SEOANE, María y Vicente Muleiro, (2001), *El dictador. La historia secreta y pública de Jorge Rafael Videla*. Buenos Aires: Sudamericana.
- TUROLO, Carlos M., (1996), *De Isabel a Videla. Los pliegues del poder*. Buenos Aires: Sudamericana.
- VICENTE, Martín, (2008), "Rastros de azufre. La intelectualidad del liberal-conservadurismo argentino, entre la obturación retrospectiva y las lógicas de la última dictadura militar". Tesis de Maestría, IDAES-UNSAM, Buenos Aires, mimeo.
- VICENTE, Martín, (2010a), "Una serie de exploraciones a partir de las ideas políticas de los economistas del liberal-conservadurismo: lineamientos ideológicos de la última dictadura, perfiles intelectuales y polémicas al interior del liberalismo", V Jornadas de Historia Contemporánea, Los Polvorines.

VICENTE, Martín, (2010b), "El catolicismo en los intelectuales liberal-conservadores. La redefinición de las miradas ético-políticas y culturalistas entre 1965 y 1976", II Jornadas "Catolicismo y sociedad de masas", Buenos Aires.

ZANATTA, Loris, (2005), *Del Estado liberal a la nación católica. Iglesia y ejército en los órdenes del peronismo. 1930-1943*. Bernal: UNQ.

ZANCA, José, (2009), "El humanismo cristiano y la cultura católica argentina. (1936-1959), Tesis de Doctorado, UDESA, Buenos Aires, mimeo.

ZIMMERMANN, Eduardo A., (1995), *Los liberales reformistas. La cuestión social en la Argentina. 1890-1916*. Buenos Aires, Sudamericana.

ZINN, Ricardo, (1977), *La segunda fundación de la República*. Buenos Aires: Pleamar.

## **“Lo juvenil” en el pasado**

### **Representaciones sobre la juventud en trabajadores de los años 70 a la luz de un conflicto laboral en la ciudad de Bahía Blanca.**

*Ana Belén Zapata*<sup>1</sup>

#### **Resumen**

En este artículo se analizaran las representaciones que subyacen sobre la juventud o “lo juvenil” entre un grupo de obreros al momento de relatar sus experiencias respecto a un conflicto laboral que protagonizaron en los años 70. Este trabajo intenta profundizar sobre los enfrentamientos de trabajadores en el marco de un conflicto laboral que permitió ver también como objeto de lucha la frontera entre juventud y vejez.

Analizaremos los relatos de los trabajadores desde algunas tipologías de representaciones que introduce la autora Mariana Chaves, a saber: joven como ser inseguro de sí mismo, joven como ser en transición, joven como ser no productivo, joven como ser incompleto, joven como ser desinteresado y/o sin deseo, joven como ser desviado, joven como ser peligroso, joven como ser victimizado, joven como ser rebelde y/o revolucionario y joven como ser del futuro.

También utilizaremos los planteos de Pierre Bourdieu y su caracterización de la juventud como “solo una palabra”, entendiendo que tanto la juventud como la vejez son nociones representadas, contingentes, historizables y construidas socialmente.

**Palabras claves:** Representaciones- Juventud- Trabajadores- Conflicto laboral

#### **Abstract**

In this paper we analyze the underlying representations on "the youth" among a group of workers at the time to recount their experiences in a labor dispute in the '70s. This paper attempts to deepen on the conflicts of workers in a labor dispute, also allowed to see the border between youth and old age as an object of struggle.

We will analyze the worker's testimonies from certain types of representations that Mariana Chaves introduces, namely: young as being unsure of himself, young as being in transition, young as person non-productive, young as being incomplete, young as selfless or without desire, young as being dangerous, young as being victimized, young as being revolutionary, young as

Also we will use the proposals of Pierre Bourdieu and characterization of youth as "just a word,"

---

<sup>1</sup> Licenciada y Profesora en Historia de la Universidad Nacional del Sur de Bahía Blanca. Doctoranda en Historia de la Facultad de Humanidades y Ciencia de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Becaria CONICET. Email: [aymarazapata@yahoo.com.ar](mailto:aymarazapata@yahoo.com.ar)

meaning that both, youth and old age are represented notions, contingent, historicized and socially constructed.

**Key words:** Representations-Youth-Workers- Labor conflict

### **“Lo juvenil” en el pasado.**

#### **Representaciones sobre la juventud en trabajadores de los años '70 a la luz de un conflicto laboral en la ciudad de Bahía Blanca.**

En este trabajo se analizarán las representaciones que subyacen sobre la juventud o “lo juvenil” entre un grupo de obreros al momento de relatar sus experiencias respecto a un conflicto laboral en los años '70. El concepto de representaciones que utilizaremos es el de Denise Jodelet, para quien las representaciones sociales aluden a formas de conocimiento de lo cotidiano, y como conocimiento práctico “forja las evidencias de nuestra realidad consensual, participa en la construcción social de nuestra realidad” ( Jodelet, 1986 en Chaves, 2005:12) Para el análisis, utilizaremos también algunos de los diferentes estereotipos armados sobre las representaciones de juventud que conviven en distintos grupos sociales, representaciones presentadas por Mariana Chaves (2005). Entre ellas se encuentran las de: joven como ser inseguro de sí mismo, joven como ser en transición, joven como ser no productivo, joven como ser incompleto, joven como ser desinteresado y/o sin deseo, joven como ser desviado, joven como ser peligroso, joven como ser victimizado, joven como ser rebelde y/o revolucionario y joven como ser del futuro.

Nos centraremos en un caso puntual, el de la disputa que existió entre la empresa del diario de Bahía Blanca *La Nueva Provincia* (LNP) y sus obreros gráficos entre los años 1973-1976<sup>2</sup>. Consideramos que este tipo de análisis sobre juventud nos permite abrir una ventana

---

<sup>2</sup>En Bahía Blanca, durante los años 1973-1976, entre los trabajadores gráficos del diario local *La Nueva Provincia* (LNP) y dicha empresa -propiedad de la familia Massot-, se sucedieron distintas instancias de conflictividad laboral que inauguraron y/o resignificaron prácticas de lucha que aún hoy perdura en las memorias de los operarios gráficos. Fueron tres las instancias de conflictividad entre los gráficos y LNP. La primera en los meses de diciembre de 1973 y enero de 1974, en un momento en el cual la política del Pacto Social ya comenzaba a resquebrajarse a la luz de las distintas protestas obreras en el país anunciando su poca viabilidad. Para este entonces, en el taller de LNP los gráficos demandaban un aumento salarial que la empresa reiteradamente se negó a otorgar aduciendo entre sus razones que no estaba dispuesta a romper el Acta de Compromiso Nacional. Esta primera instancia de conflicto vio nacer en LNP prácticas como quites de colaboración, por parte de los obreros; y despidos masivos desde el sector empresarial.

El segundo momento de enfrentamiento tuvo lugar entre los meses de junio y julio de 1974. Aquí el personal de talleres se unió con el sector de prensa del diario para encarar las medidas de fuerza en exigencia de aumentos. Pero fue un año después cuando la situación recrudeció. Durante el '75 fueron numerosas las disputas entre la empresa y los trabajadores, la motivación central fue la demanda de

para observar aspectos de la sociedad y las formas en la que ésta estructura la cuestión de lo juvenil en nuestro pasado reciente.

Entendemos “la juventud” como una noción construida y representada históricamente, como “solo una palabra” (Bourdieu, 1990) que se constituye en el marco de relaciones sociales determinadas. Si nos alejamos de su definición en términos de edad, veremos que aluden a diferentes cuestiones en distintas sociedades y dentro de ellas en diversos grupos sociales “es evidente que como etapa vital se valora socialmente de manera diferenciada para los jóvenes de capas medias y altas que para los de sectores populares.” (Mekler, 1992 en Chaves, 2006) Podemos afirmar en este sentido que la cuestión de clase atraviesa las representaciones de lo juvenil.

Pierre Bourdieu establece que la frontera entre juventud y vejez en todas las sociedades ha sido objeto de lucha. También plantea que “la representación ideológica entre jóvenes y viejos otorga a los más jóvenes ciertas cosas que hacen que dejen a cambio otras muchas a los más viejos” (Bourdieu, 1990: 163) En este sentido, como lo que queremos presentar en este trabajo es de qué manera operaron las distintas representaciones sobre la juventud, nos vemos obligados inevitablemente a analizar también algunas de las representaciones sobre la vejez, o “los viejos” que generalmente era el término para los adultos o para aquellos que como unidad generacional se armaron en función de otro momento histórico.

Presentaremos las distintas representaciones que sobre “lo juvenil” tienen los obreros entrevistados y analizaremos cómo operaron dichas representaciones a la hora de narrar el conflicto. Cabe hacer una aclaración metodológica, las entrevistas fueron realizadas con el propósito de que sirvieran a la reconstrucción histórica de un conflicto particular. En este

---

cumplimiento del convenio colectivo de trabajo en todas sus cláusulas, cuestión que la empresa no realizaba. Esta trasgresión era repetida también en otras empresas pertenecientes a la familia Massot, como la radio LU 2 y el canal de televisión Canal 9- Telenuova. En este sentido hacia octubre los gráficos aúnan su lucha a la de los trabajadores de dichos medios de prensa, siendo éste el mes más álgido de conflicto. En correspondencia las respuestas de la empresa se fueron tornando cada vez más duras llegando a consumir para este entonces un prolongado *lock out* patronal. La lucha de los trabajadores resultó debilitada desde el accionar de la empresa, desde enfrentamientos entre los mismos trabajadores y sus representantes sindicales y dentro de un contexto nacional en el cual la represión y el terror impulsado desde el Estado y organizaciones paraestatales - como la Triple A-, se convirtieron en moneda corriente y fueron la antesala del terrorismo de Estado instaurado a partir del golpe de marzo del '76. En julio de 1976 fueron encontrados en las afueras de Bahía Blanca los cuerpos acribillados a balazos de dos de los principales activistas gráficos del taller de LNP. Los sindicalistas Enrique Heinrich y Miguel Angel Loyola habían sido secuestrados de sus casas por un grupo de tareas días antes de ser hallados en un paraje llamado la Cueva de los Leones, cerca de la ruta que une Bahía Blanca y Torquinst. Sus cuerpos reunían más de 50 tiros además de signos de tortura. Sus nombres figuraban en las listas de la inteligencia como parte del personal de LNP a ser “raleado” del diario. Hoy a más de 30 años estos crímenes siguen impunes.

La reconstrucción de este conflicto, fue el tema de mi tesina de licenciatura: “*Páginas Manchadas. Conflictividad laboral entre los trabajadores gráficos y La Nueva Provincia en vísperas de la dictadura de 1976*” defendida y aprobada el 08/04/2008 en el Departamento de Humanidades de la Universidad Nacional del Sur.



sentido debemos mencionar que las alusiones a la cuestión juvenil no fueron resultado de preguntas intencionadas para tal fin, sino que surgieron espontáneamente en entrevistas pensadas con otra lógica. Las representaciones de “lo juvenil”, al haber surgido en casi todas las entrevistas, nos brindan la pauta de lo relevante de este aspecto para la reconstrucción de este conflicto particular, y nos presenta una nueva problemática que no fue supuesta a priori al momento de encarar la entrevista.

De los 17 gráficos que aún viven, pude entrevistar a 12 de ellos, los encuentros se realizaron entre los años 2006 y 2008 y con algunos trabajadores me reuní en más de una oportunidad. Las preguntas en la entrevista estaban dirigidas a indagar sobre cual había sido su experiencia dentro del diario LNP en los años ´70 y puntualmente cómo habían vivido los conflictos con la patronal previos a la dictadura de 1976. Originariamente estos relatos fueron analizados en clave a los distintos estudios sobre Memoria (Halbwachs, 2004; Ricoeur, 2000; Todorov, 2000; Jelin, 2000; Candau 2002; Pollack, 2006 y otros). que han tenido interés de revisar los modos en que el pasado es narrado, representado, transmitido, confrontado y cristalizado y que obligó a responder a las preguntas quiénes recuerdan, por qué, de qué modos y en qué circunstancias.

Estructuraremos el trabajo primero mostrando las distintas representaciones de “lo juvenil” y de los vínculos entre “jóvenes” y “viejos” al calor de los conflictos entre 1973 y 1976, y segundo analizaremos algunos juicios críticos que se establecen sobre el pasado desde una posición adultocéntrica del trabajador. Como eje de lectura, tomaremos el planteo de Bourdieu, de que: tanto la juventud como la vejez son nociones construidas socialmente y que se ponen en juego –en este caso puntual- al calor de la lucha entre los que son considerados jóvenes y viejos. También utilizaremos como herramienta de análisis la hipótesis de partida del trabajo de Enrique Martín Criado, en tanto considera que la “juventud” no forma un grupo social determinado, sino que “bajo la identidad del nombre `juventud` -bajo la presunta identidad social de todos los incluidos en un arco de edades- se agrupan sujetos y situaciones que solo tienen en común la edad.” (Criado, 1998)

### **Representaciones sobre “lo juvenil” y vínculos entre “jóvenes” y “viejos” en los conflictos**

A lo largo de las entrevistas, pudimos reparar que cuando eran relatadas las situaciones de conflictividad en los ´70, la lucha y las maneras de organizarla; los trabajadores no hablaban de ellos mismos y de sus compañeros de taller<sup>3</sup> de manera monolítica.

---

<sup>3</sup> Cabe aclarar que en este escrito vamos a hacer alusión a trabajadores que fueron parte del taller gráfico del diario LNP entre 1973-1976. Dicho taller contaba en su momento con entre 40 y 50 operarios que estaban divididos según las diferentes secciones de trabajo. De todos estos trabajadores la mayoría estaban afiliados al Sindicato de Artes Gráficas (SAG) de Bahía Blanca (que dependía de la Federación Argentina de Trabajadores de Imprenta –FATI-), aunque solo una minoría participaban militante y

Contrariamente, hacían referencias a las divisiones internas que experimentaron cuando se comenzaron a suscitar las pujas salariales con la empresa.

De los relatos se desprende que en la historia del diario LNP -a lo largo de los 75 años de existencia que tenía para el año 1973-, nunca habían existido antes situaciones de conflictividad. Contrariamente, los trabajadores en un primer momento hablaban de un ambiente de cordialidad en el taller, al que calificaban como “una gran familia”:

“Éramos todos prácticamente una familia ahí. (...) Y todos nos apurábamos por trabajar (...) nosotros lo que queríamos siempre era acelerar el trabajo, no queríamos que nos estén corriendo los otros. Nosotros los corríamos a ellos! (...) a los periodistas! No! pero había buena camaradería, muy lindo era”<sup>4</sup>

Más allá de este clima, la eficiencia y el cumplimiento eran mandatos muy afianzados entre estos gráficos, en especial en los de mayor antigüedad este era un aspecto importante dentro de su cultura de trabajo. Siguiendo las mismas coordenadas, según R.S. las relaciones con la dirección no eran uniformes con todos los obreros, “dependía también de cada uno, si uno cumplía, no tenía ningún problema”. La patronal utilizaba cierto tipo de “premios” o “beneficios” con sus operarios, solía dárselos en ocasiones puntuales como casamientos:

“ El caso mío, un caso particular, pero te puedo nombrar dos o tres casos también. El caso mío, yo cuando me embarque ahí con mi departamento ahí en el Comahue, no tenía un peso. Bueno...agarraron, (en la empresa) me facilitaron la primera entrega y me lo fueron descontando de a poco... Después había que ‘vestir’ el departamento...bueno ahí venía la parte brava...las alacenas, esto que lo otro, para la cocina, entonces me dieron la orden para que vaya a comprarla, primero que vaya a averiguar el precio...Les traje el presupuesto, bueno, después me dieron la orden para que fuera a retirar las alacenas, bueno...Entonces me pregunta el contador: -‘¿cómo lo quiere pagar?’ le digo -‘bueno usted sabe lo que gano hágame el presupuesto usted’ -‘bueno, se lo vamos a descontar así, y asa... le digo - ‘sí, fenómeno...’ Bueno, te digo, yo pensé que me iba a elevar la cuota... ¡pero no! Me planchó la cuota cosa que yo... Porque no solamente eran las

---

activamente del mismo. De todas maneras, las medidas de fuerza realizadas en estos años, fueron acatadas por la gran mayoría del personal, con excepción de los obreros más leales a la empresa que reiteradamente “carnereaban” las medidas de protesta como los paros o quites de colaboración, ganándose así la enemistad del resto de sus compañeros.

<sup>4</sup> R. S. (72) Gráfico armador de LNP entre 1957-1991. Fecha 28/09/2007

alacenas, había que comprar la cocina, calefón, calefactor, muebles, porque no tenía nada...”<sup>5</sup>

Manuel Molina, otro trabajador y militante gremial, narra una situación muy similar, pero su relato es mucho más crítico cuando se refiere a estas prácticas patronales de “favores” a sus empleados:

“Cuando yo me casé, no sé cómo se enteraron. Me llamaron y me dijeron: ‘-Molina, ¿es verdad que se casa?’-‘Si’, les digo. ‘-Y ¿qué necesita?’-‘ y...le digo ‘todo’, (enfatisa) ¡era la verdad! No tenía heladera, no tenía cocina, ¡no tenía un carajo! (...) Y dicen –‘bueno, vaya a Bahicor<sup>6</sup> y sáquese todo lo que necesite’- Bueno, me saqué el juego de muebles, la cocina, la heladera, el juego de comedor y después me lo descontaron en 10 meses... ¡No, No! Hubo muy buena relación mientras tenían al personal sumiso...”<sup>7</sup>

Las anécdotas sobre las prácticas de “favores” o “premios” desde la empresa para con ellos fueron recurrentes. Pero, cabe destacar, que en casi todos los relatos –incluso en aquellos que no tienen una postura crítica hacia la empresa– se aclaraba que esta relación idílica se mantenía siempre y cuando los ritmos de trabajos no fueran alterados y las páginas del diario fueran entregadas con normalidad. En este sentido, el trabajo eficiente era bien recompensado. Estas prácticas de la empresa lograron consolidar con los años una pauta cultural de trabajo entre los gráficos de LNP. La patronal lograba que los trabajadores se “pusieran la camiseta de la empresa”, y como plantea Manuel Molina finalmente “tenían al personal sumiso”.

Estas aclaraciones resultan necesarias para entender tanto las divisiones que surgieron cuando algunos trabajadores decidieron empezar a reclamar algunas cosas, como para contextualizar las distintas representaciones que sobre dichas divisiones (para algunas divisiones entre “viejos” y “jóvenes” encontramos en los relatos. Los enfrentamientos entre obreros activistas, trabajadores antihuelguistas y operarios a los que “costaba más convencer” para que se plegaran a las medidas de fuerza, fueron muy comunes. Se producían choques que, no solo eran producto de optar servir a la empresa antes que unirse a los compañeros que reclamaban, sino también de historias previas de lucha, de disímiles grados de cooptación patronal, de distintas subjetividades políticas y conciencia de clase adquirida.

Pese a todo, entre las representaciones de algunos trabajadores, fue común encontrar en los relatos dos vínculos naturalizados, uno entre “vejez = conservación” y el otro entre

<sup>5</sup> R. S. (72) Gráfico armador de LNP entre 1957-1991. Fecha 28/09/2007

<sup>6</sup> Comercio de la época.

<sup>7</sup> Manuel Jorge Molina. Gráfico armador en LNP. Activista sindical. Fecha 29/09/2007

“juventud = cambio”. En este sentido, vemos la alusión a los llamados “carneros” de paros, o “mete manos en las páginas”<sup>8</sup> identificados con los operarios jerarquizados en su mayoría, pero también identificados como los de mayor antigüedad en la empresa, los “más viejos” (en edad y en antigüedad de trabajo) que rompían la lucha funcionando al servicio de la empresa.

MM- “¡No, no! es que era la única forma de que hiciéramos punta de lanza algunos porque estos viejos... estos viejos, más de una vez había que llamarlos y decirles: ¡Muchachos! No le vamos a pegar porque eran personas grandes, pero muchachos ¡déjense de joder! Nosotros estamos peleando por nosotros pero también por ustedes” pero la gente estaba tan... yo calculo que algunos, mira... Si a alguno les decían que tenían que laburar gratis [lo hacían]..., ¡era tanta la devoción! la admiración, la entrega, ¡la sumisión! no se... (...) Este... y mierda como le haces entender a un tipo de 70 años, 75 años (...)”<sup>9</sup>

Esta representación de “viejos conservadores” y “jóvenes que apuestan por el cambio” fue muy común entre los gráficos que tuvieron una militancia acentuada en esos momentos. Por su parte ellos se ubican hoy en día en el grupo de los que en el pasado “eran jóvenes”. Dicha representación la podemos vincular con lo que Bourdieu entiende como “luchas de generaciones” cuando el autor menciona que si bien “no todos los viejos son anti jóvenes” la vejez implicaría una pérdida de poder social y generalmente eso produciría un pronunciamiento contra todo lo que cambia:

“Resulta claro que los viejos de las clases que están en decadencia, como los comerciantes o artesanos viejos, acumulan estos síntomas: son anti jóvenes, pero también anti artistas, antintelectuales, antiprotesta, están en contra de todo lo que cambia, todo lo que se mueve, justamente porque no tienen porvenir, mientras que los jóvenes se definen como los que tienen porvenir, los que definen el porvenir.” (Bourdieu, 1990: 171)

La idea de una lucha interna dentro del taller gráfico, es reafirmada por otro trabajador que admite que:

H.M- “Ahí adentro éramos los jóvenes contra los más grandes”<sup>10</sup>

---

<sup>8</sup> Se les decía así a los esquirols de forma despectiva, porque “metían las manos en las páginas” para terminar de confeccionar el diario cuando el resto de sus compañeros estaban sosteniendo una huelga o un quite de colaboración.

<sup>9</sup> Manuel Jorge Molina. Gráfico armador en LNP. Activista sindical. Fecha 29/09/2007

<sup>10</sup> Hugo Martínez. (59) Gráfico armador de LNP entre 1970-1976. Fecha 28/01/2008

La situación de lucha interna aparece marcada en las entrevistas cuando se hace alusión a la génesis de las heterogeneidades entre los trabajadores, estableciendo las diferenciaciones de “jóvenes” y “viejos” en un momento fundante en el que habría entrado una “camada nueva de sangre joven” al diario, en los años previos a que se suscitara los conflictos:

Preg- Usted estaba afiliado? [ al sindicato de Artes Gráficas]

E.C- Yo al principio no, después si, cuando se empezó a reagrupar, cuando te hablo de... Cuando vino sangre joven, gente joven que empezó a ingresar, que por ejemplo entré yo, entró Jorge Manuel Molina, Enrique Heirinch, Miguel Loyola. Que se interesaban por esas cosas que empezaron a ir al sindicato...no se como habrá sido, este... bueno y entonces empezamos un movimiento, porque a uno le hacia falta tener una afiliación, una agremiación, a veces... y los convencieron en una asamblea interna, convencieron al personal de volverse a afiliarse<sup>11</sup>

Ante todo debemos mencionar que a mitad de los ´60, los trabajadores del taller LNP habían sido sancionados y expulsados del Sindicato de Artes Gráficas por romper recurrentemente las medidas de fuerza. Según los relatos de los actores, cuando en los ´60 había asambleas en el gremio, LNP otorgaba “permisos especiales” a los trabajadores de su taller para que salieran de su trabajo y fueran a votar en contra de cualquier medida que pudiera representar un perjuicio para la empresa. Con esto vemos como las prácticas anti lucha y anti gremiales, eran propiciadas por la empresa y acatadas por un personal condescendiente a los deseos del diario.

MM- LNP siempre se caracterizó por tener personal de mucha antigüedad, eso también era un prejuicio para los que entraban nuevos. Los que entrábamos nuevos.

Preg- Perdón, ¿en qué año entró usted a LNP?

MM- Yo en el ´66. Con una camada nueva de gente, con Heinrich, con Loyola, con Martínez. Con toda una nueva camada de gente que veníamos con bastante gimnasia sindical porque veníamos de trabajar en un diario que cerró (...) Nosotros los trabajadores teníamos bastante gimnasia sindical, me refiero para poder cobrar las quincenas entonces toda esa camada nueva que entramos al diario empezamos a hacer trabajo sindical. Me olvidé decirte que el personal gráfico de LNP estaba expulsado [del gremio], tenía una sanción si mal no recuerdo de 5 años por actitudes antigremiales de no acatar paros así que estaba expulsado del gremio, O sea que todos los que entramos que estábamos todavía

---

<sup>11</sup> E.C. Gráfico fundidor de LNP entre 1965-1976. Fecha 22/10/2007

afiliados al gremio empezamos a hacer una campaña un trabajo de hormiga para reafiliar a esos compañeros y pedir un indulto al sindicato, que se dio, para que nos pudiéramos volcar de vuelta al sindicato.<sup>12</sup>

Otro trabajador relataba algo similar:

Preg-  Ustedes estaban sindicalizados?

E.C- No al principio cuando yo entr  no estaban en el sindicato los muchachos porque...e... Es un gremio muy particular, o era un gremio muy particular, porque por ejemplo había mucha gente grande y si los gremios te decretaban un paro como se estilaba para un reclamo sindical o laboral, este... mucha gente de LNP no los acataban, porque era gente grande y no le interesaba estar en problemas,  viste? Ellos estaban expulsados del sindicato justamente por eso, una vez hubo un paro que no se porque habrá sido que yo no estaba y no lo habían acatado ellos y en una asamblea el gremio grafico decidió expulsarlos,  viste?<sup>13</sup>

De las citas anteriores se desprende el origen de las diferencias dentro del taller. Diferencias que tienen que ver quizás más con prácticas o experiencias de luchas previas y disímiles que con cuestiones referidas a un grado de edad determinado, pero en los relatos finalmente es esto último lo que prevalece: a la "gente grande" no le interesaba "estar en problemas", y los "problemas" serían participar de la lucha o reclamo, al parecer. En las representaciones esto sigue surgiendo insistentemente: la automática identificación de todos los "viejos" o la gente "grande" con los obreros que no hacían paros, y todos los "jóvenes" vistos como revolucionarios o más activistas. Volviendo a tomar a Bourdieu, podríamos decir que durante los años '70 en esta empresa se produce un choque de trayectorias y experiencias diversas, que generan situaciones encontradas a la hora de los conflictos:

" Hay períodos en los que la búsqueda de 'lo nuevo' por la cual los 'recién llegados (que son por lo general los más jóvenes desde el punto de vista biológico) empujan a 'los que ya llegaron' al pasado, a lo superado, a la muerte social ('está acabado) se intensifica, y por ello mismo, aumentan de intensidad las luchas entre las generaciones; son los momentos en que chocan las trayectorias de los más jóvenes con las de los más viejos, en que los 'jóvenes' aspiran 'demasiado pronto' a la sucesión." (Bourdieu, 1990: 173)

<sup>12</sup> Manuel Jorge Molina .Gráfico armador en LNP entre 1970-1976. Activista sindical. Fecha 01/09/2006

<sup>13</sup> E.C. Gráfico fundidor de LNP entre 1965-1976. Fecha 22/10/2007

Las experiencias y trayectoria que chocan son, por un lado las prácticas “pro-empresariales” de los trabajadores de LNP, con otras muy diferentes que habían sido adquiridas en un pequeño diario bahiense llamado *El Sureño*. Manuel Molina, Miguel Ángel Loyola y Luis Martínez –tres obreros de la llamada “camada de sangre joven”- comenzaron allí sus acciones gremiales y de lucha por salario. Ellos hicieron sus primeras experiencias en ese pequeño diario, llegando incluso a “tomar” dicho medio periodístico. Luego, con todas esas experiencias constitutivas de subjetividad, ingresaron a LNP y comenzaron las tareas de convencimiento de sus compañeros para la reafiliación en el sindicato –previa amnistía del mismo en una asamblea en septiembre de 1971-, más tarde serían los obreros más combativos, delegados de personal y dirigentes sindicales de los gráficos entre el ‘73 y ‘76.

Preg- ¿Y las prácticas sindicales, usted cómo las aprendió?

MM-Yo fui afiliado al gremio a los 15 años (...)

Preg- Pero una cosa es estar afiliado y otra cosa es... ¿cuando empieza su práctica sindical activa?

MM-(...) Ya tenía un contacto con el gremio, aparte para los aniversarios, para el día del gráfico siempre el gremio hacía algo. Y después entré en el *Sureño* a ahí sí...empecé a agarrar gimnasia sindical porque ¡cobrábamos salteado! ¿viste? entonces cada quincena era un parto...muchos conflictos, entonces yo cuando entré en LNP ya tenía bastante gimnasia sindical, viste?

Preg-¿Y Loyola también vivió esa etapa con usted?

MM-¿En el *Sureño*? en el *Sureño*, si. (...)

Preg- Cuénteme un poco más de estos conflictos en el *Sureño*, lo que se acuerde...

MM-(...) ¡Era un parto para cobrar! Hasta tomamos el diario una vez. Para salvaguardar nuestra fuente de trabajo y poder cobrar.

Preg- ¿En qué año fue, más o menos?

MM- Y...debe haber sido en el ‘65 (...) Era quedarnos nosotros ahí, dormir ahí...no me acuerdo bien, no se si estuvimos dos días...dos días estuvimos ahí (...)

Preg- ¿Ahí aprende a hacer los quites de colaboración y ese tipo de cosas?

MM- Si, si, a manejar los tiempos de trabajo. (...) <sup>14</sup>

Valdría la pena por lo menos problematizar esta representación de muchos de los gráficos militantes que hoy se ubican entre aquella camada de jóvenes movilizados. Por ejemplo podríamos mencionar casos de gráficos que aun siendo del mismo grupo de edad

---

<sup>14</sup> Manuel Jorge Molina. Gráfico armador en LNP entre 1970-1976. Activista sindical. Fecha 29/09/2007

estuvieron lejos de tener actitudes contestatarias hacia la empresa, dado que la defendían y se negaban a hacer huelgas. "Yo siempre fui partidario de defender la empresa. Porque es mi fuente de trabajo, si la empresa se funde yo voy a la calle"<sup>15</sup>, comentaba F.P. El ingresó a trabajar al diario en enero de 1973 y fue personal jerarquizado dentro del taller gráfico, dijo que en una sola oportunidad estuvo en el sindicato y lo echaron de allí por que no acataba los paros. Era un trabajador leal a la empresa y muy allegado a la familia Massot. Con este caso vemos que no solo los trabajadores de mayor antigüedad resultaban "carneros". Y que esta noción de "jóvenes versus viejos" también ha sido una construcción.

Esta representación de la juventud como ser rebelde y/o revolucionario –similares a las que introduce Mariana Chaves (2005: 16) también convive con otra representación bastante diferente, que es la del joven como indiferente, o ser desinteresado y sin deseo (Chaves, 2005: 15)

"R.S- Los conflictos eran por sueldos y por beneficios, no se porque yo era muy joven, no trabajábamos, no trabajábamos y ¡chau! (...) supongo que habrían asambleas pero yo no participaba"

**"como era muy joven, no me interesó mucho (la actividad sindical) y no me metí"**<sup>16</sup> (énfasis agregado)

Esta última representación que aparece en un solo caso, por lo pronto no enuncia una concepción de joven totalmente desinteresado, tan solo se muestra desinteresado por la actividad gremial o por la política laboral, pero lo curioso es que la conducta de desinterés se encuentra unida causalmente al hecho de ser joven, la oración se estructura de la siguiente manera: "como era muy joven" (causa) "no me interesó mucho" (efecto).

También entre los gráficos aparece otra representación de lo juvenil al hablar del momento de conflictos laborales en la empresa, una representación del joven como ser inseguro de sí mismo (Chaves, 2005: 14)

J.C- Por ejemplo, venían [los del sindicato] y nos decían: "nos ofertaron el 25% [de lo que habían pedido de aumento]" y: [decían]"¡eso no puede ser! porque nosotros pedimos 45%, como nos van a ofrecer...!" Entonces mi idea era: vamos a agarrar este 25 y después vamos a pelear por el otro 20%. Era mi idea! **Pero yo ya te digo, como era soltero, tenía que mirar cómo levantaban la mano los demás.** Pero ellos [los del sindicato] querían, todo.<sup>17</sup> (Énfasis agregado)

<sup>15</sup> F.P. (56) Gráfico jerarquizado de LNP entre 1973-2000. Fecha 01/10/2007

<sup>16</sup> R.S. (53) Gráfico linotipista de LNP entre 1971-1977. Fecha 01/10/2007

<sup>17</sup> J.C. (53) Gráfico linotipista de LNP entre 1972-1979. Fecha 07/05/2007



Aquí, del relato se desprende una fuerte distancia hacia las decisiones tomadas por los compañeros que eran delegados del taller o que estaban militando en el sindicato. Dentro de este discurso podemos encontrar esta idea del joven inseguro, el joven “soltero” que al no tener una familia a su cargo, no tenía las mismas responsabilidades económicas que el resto, por lo tanto no consideraba relevante su opinión disonante de la de los demás, y prefería votar como votaban sus demás compañeros: los casados especialmente, que como “adultos” parecerían poder “mostrarle el camino, hacer por él” (Chaves, 2005: 14) Aquí lo que podemos observar es como funciona en la representación el casamiento como rito de pasaje para saltar de un grado de edad a otro, y en función de ello estar o no habilitado para opinar o disentir en una asamblea. Algo curioso para resaltar es que la inhibición es auto impuesta frente a la posibilidad de plantear diferencias con los considerados adultos por estar casados.

Otra representación que introducen los trabajadores sobre lo juvenil es la del joven como “ser peligroso” (Chaves, 2005: 15) Lo particular de esta representación es que –según algunos gráficos- era la que tenía el sector empresarial sobre los trabajadores que entraron nuevos al diario, es decir –usando las categorías de los propios gráficos- sobre la “camada de sangre joven” que ingresó a mediados de los ‘60. Esta representación de jóvenes como “peligrosos”, convive con otra representación empresarial, que reconoce en lo juvenil la maleabilidad para el aprendizaje de cambios tecnológicos que la patronal deseaba implementar en estos momentos.

Debemos aclarar que la forma de impresión del diario estaba dada por la técnica de fundición de tipos de letras en plomo, pero hacia el año 1973 LNP renovó su maquinaria implementando el sistema de impresión por tinta en *off set* una técnica más moderna, más rentable, pero que exigía menor mano de obra. Fue para dicha implementación que la empresa empezó a seleccionar personal para especializarlo, fue aquí que mucho del plantel de mayor edad resultó excluido, contrariamente los más jóvenes fueron los considerados aptos para aprender el nuevo sistema de trabajo.

Preg- ¿Que pasa cuando la empresa decide cambiar del sistema caliente al *off set*, en donde su trabajo puntual ya no es necesario?

E.C- Nosotros en ese momento, a nosotros nos daban la posibilidad de pasar, viste? Vino, un encargado de esa parte nueva, que no conocíamos el señor Barrios, y nosotros comenzamos a tener contacto con él. Bueno él seleccionó a la gente, que éramos los más jóvenes, porque éramos los más jóvenes e... generalmente la gente del diario era todo personal muy grande, de 50 años para arriba, porque era gente... Como se estilaba toda la vida, que vos ingresabas a

una empresa y le eras fiel porque te pon as la camiseta, y mor as en la empresa y te jubilabas en la empresa, salvo que te surgiera una muy buena oferta que a vos te surgiera la posibilidad de redoblar tu sueldo o una cosa así (...)

“Yo trabajaba solo en LNP, era soltero y tampoco me preocupaba mucho por... después s  cuando me cas ...si empezamos a buscar otra cosa”

Preg-  Cu ntos años tenía cuando entr  a trabajar a LNP?

E.C.-Yo estaba por cumplir 18 años cuando entr  en LNP, 18 años hasta los 26, 28 años, cuando me fui de all . (...)<sup>18</sup>

Este mismo trabajador, habl  de la entrevista que le hizo la patronal cuando ingresó al diario. E.C. intuyó que de parte de la empresa podría existir cierto “miedo” a las prácticas políticas que podrían llegar a tener los empleados fuera del horario de trabajo, ya que una pregunta común en las entrevistas era acerca de sus ideas políticas. Aquí podemos ver esta representación empresarial del joven como ser “peligroso”.

Preg-  C mo eran las relaciones de ustedes con la patronal, con el sector de la dirección del diario?

E.C.- Yo con la dirección del diario a nivel personal tuve una sola... Lo que pasa es que eran un poquito soberbios, como gente de mucho dinero eran los dueños de la verdad. Yo a la dueña del diario la vi una sola vez, que ya habíamos sido...estábamos reincorporados al gremio, creo que Enrique y Miguel eran ya delegados, me parece. Y un día me llamó, me dicen: “anda arriba que tenes que hablar con Diana” que era la dueña del diario, Diana Julio de Massot y este... (...) Tuve que ir a ver a la señora, estuvimos conversando ahí, me hizo preguntas, que... **quería saber que afiliación tenía... si estaba afiliado a algún partido político si... era peronista, si era radical... y yo soy apolítico, nunca fui afiliado a ningún partido.**

Preg-  Por qué tantas preguntas?

E.C- Y porque eran así... ellos eran soberbios [por la familia Massot], eran una gente que... el único más como la gente que parecía ser era Federico, el único, después no, los otros no, Alejandro y el otro el colorado que le decíamos eran de mirarte siempre por arriba del hombro (...) Siempre mir ndote con recelo como si le fueras a hacer algún daño.

Preg-  Y era común eso de que pregunten por sus afiliaciones políticas?

E.C- Y lo que pasa es que nosotros ** ramos jóvenes, éramos gente nueva, yo estaba practicando para pasar al sistema frio, como se denominaba al**

<sup>18</sup> E.C. Gráfico fundidor de LNP entre 1965-1976. Fecha 22/10/2007

**trabajo con las maquinas nuevas, viste? que se yo... yo calculo que querían asegurarse de que la gente... si iban a ser fieles como los que tenían antes,** por ejemplo, mi abuelo creo que trabajo 35 años en LNP, y le costó jubilarse, creo que estaba pasado de años y ¡no se quería ir! (...) <sup>19</sup> (énfasis agregado)

Otra entrevista de ingreso a LNP, fue relatada por Hugo Martínez –estudiante de teatro al momento de ingresar en LNP- Si bien la entrevista fue realizada por el jefe de personal, en la memoria de Hugo este fue su encuentro más cercano con “la voz de la empresa”:

H.M- Y cuando entré en LNP lo primero que me dijeron fue: ‘ ¡ah!, ¿teatro? Preferimos que seas homosexual y no actor... y que pienses como los de teatro.’

Preg-¿Quién le dijo eso?

H.M- Ahí cuando me hicieron la entrevista (...) Calderoni<sup>20</sup>, creo que ya falleció.” <sup>21</sup>

Las conclusiones que sacaron los trabajadores sobre las razones de la empresa para realizar tantas averiguaciones a la hora de contratar personal, fueron que seguramente querrían asegurarse de estar contratando personal afín y que no presentara inconvenientes ni hiciera reclamos -características que reunían los operarios que habían logrado permanecer en la empresa durante muchos años. También debemos contextualizar estas entrevistas laborales en un momento social y político de mucha movilización como fueron los años ‘70. La empresa LNP era (y es) de una posición ideológica fuertemente conservadora, anti peronista, anti marxista, pro golpista y filo militar. Están comprobados los vínculos cercanos entre la familia Massot y sectores militares de Bahía Blanca<sup>22</sup>, puntualmente de la Marina de guerra, que fue la fuerza que le permitió reabrir la empresa en contexto de la llamada “Revolución Libertadora” en el año 1955, luego de que en 1950 en gobierno peronista les cerrara el diario.

Hasta aquí presenté varias de las representaciones vigentes entre los trabajadores que protagonizaron los conflictos laborales en los ‘70 y algunas representaciones sobre lo juvenil que tenía la misma empresa. Ahora lo que voy a analizar son las evaluaciones críticas que uno de los trabajadores realiza sobre las prácticas de lucha durante esta época. Merecen el

---

<sup>19</sup> E.C. Gráfico fundidor de LNP entre 1965-1976. Fecha 22/10/2007

<sup>20</sup> El entrevistado se refiere a Claudio Calderoni, jefe de personal muy cercano al sector empresarial. En los volantes de escrache hacia el personal antihuelguista afín a la empresa, el sindicato gráfico lo apoda como “espía- alcahuete”

<sup>21</sup> Hugo Martínez. (59) Gráfico armador de LNP entre 1970-1976. Fecha 28/01/2008

<sup>22</sup> De hecho existen documentos de inteligencia que acreditan que la familia Massot facilitó las tareas de los servicios dentro del diario en el contexto de los conflictos laborales. En dichos informes se encuentran las listas de los gráficos a ser “raleados” del diario. Encabezaban estas listas los dos sindicalistas que finalmente fueron asesinados en el ‘76. Véase: Informe Servicio de Inteligencia de la Prefectura Naval Argentina (SIPNA) Memorandum 8687-IFI-Nro27 "ESC"/76. Fechado 22 de marzo de 1976.

análisis sus apreciaciones porque la cuestión de “lo juvenil” se encuentra muy presente en su relato.

J.C. es un gráfico que trabaja aún hoy dentro del diario, y para hablar de la época de conflictos con la empresa, va a hacer fuerte hincapié en la “culpabilidad” de la “gente joven y mal orientada del sindicato que los guió muy mal” (a ellos, el resto de los trabajadores donde él se ubica). Este gráfico hace una asociación entre el clima de época, los '70, la convulsión social, y la cuestión de los conflictos en la empresa, como un momento en el cual “no había tanto entendimiento” entre trabajadores y parte empresarial. Básicamente responsabiliza por esto a la “inexperiencia de la gente joven” que estaba en el sindicato. Este conjunto de cosas, aparecen formuladas desde una posición adultocéntrica, aunque también desde un lugar conciliador entre las dos partes: empresa y trabajadores. Hoy, a más de 30 años de los conflictos, este gráfico que siguió dentro de la empresa, habla de que su “aprendizaje” con los años, fue la valorización del diálogo como “arma contra todo tipo de conflicto” (no el dialogo como forma de tramitación de toda demanda generadora de posibles conflictos, sino diálogo contra todo conflicto per se-)

Preg- Yo se que hubieron conflictos a nivel sindical hacia los '70 ¿Cómo recuerda esos momentos?

J.C- Si...eh. el país estaba casi convulsionado, en esos momentos, era... había mucha política y... bueno, los sindicatos intervenían, y a veces se fracasaba, o no, pero... se llegaba mucho...eh... no había tanto entendimiento, que cosa que con los años uno aprende, que es mucho mejor el diálogo, que, que... evitar la confrontación, el enfrentamiento. Porque, vamos a decir: la casa es un primer hogar, y el trabajo casi es un segundo o un tercer hogar (sonríe tiernamente) donde uno convive la mayoría de los años con gente. Entonces, por ahí por inexperiencia del sindicato... **gente joven que no tenía mucha experiencia, y mal orientados**, se llegaban a los choques, los choques eran permanentes. Se evitaban el diálogo y el diálogo... es decir, el dialogo es la mejor arma contra todo tipo de conflicto... (Énfasis agregado)<sup>23</sup>

J.C. puntualmente va a señalar a los dos sindicalistas asesinados en dictadura, como la “gente joven que no fue ilustrada”. En este sentido, considera que en un orden de jerarquías, la central sindical de Buenos Aires “no ilustraba a su gente”. De aquí podemos inferir esta concepción de que “la gente joven” *debía* ser adoctrinada, educada o preparada antes de ejercer algún tipo de política o actividad gremial. Lo que podemos leer como una noción algo *negativizada* de la

<sup>23</sup> J. C. Gráfico armador de LNP entre 1965- hoy sigue trabajando. Fecha 09/05/2007

juventud (Chaves, 2005) la cual ubican en un lugar de falta, de ausencias, incompletitud e inexperiencia que debe ser saldado por la acción de un otro adulto:

Preg- Yo s  que hay dos de sus compañeros gráficos que fueron asesinados, Heinrich y Loyola, no se si los recuerda...

J.C- Si...ellos...Heinrich y Loyola eh... te digo, en ese momento quedaron aislados. **Esa era la gente joven que no fue ilustrada.** Para mi modo de ver... Ellos no fueron ilustrados, es decir: **la parte gremial grande**, digamos la cabeza Buenos Aires o los, los secretarios generales, no ilustraban a la gente: [diciéndoles] `no hagan esto porque esto...no conduce a nada, termina mal esto`. Y...así terminó mal ( nfasis agregado)

Preg- Y más a nivel personal   como los recuerda a ellos? [por Enrique Heinrich y Miguel  ngel Loyola]

J.C- Nooo...una pena...porque es una pérdida humana y todas las pérdidas humanas son ingratas, no no no, eran buenos muchachos. Pero (acentúa) **la sangre joven nos llevó a... mal.** Que está pésimamente que los hayan matado pero bueno, lo que pasa que...se pod  haber evitado, se pudo haber evitado, y se tuvo que haber evitado (...) Porque yo puedo estar tapado por falta de información, por algo, pero el que dirige algo, sabe lo que dirige. Hubiesen dicho: esto hasta aquí llegamos, demos un paso al costado y esperemos...

Preg-   Por qué habla de la gente joven?   Qué, hab  diferentes edades entre ustedes?

J.C- No...eh... es decir éramos **todos jóvenes, en ese entonces (risas)  ramos jóvenes.** Aún **sigo siendo joven aunque tenga 104 años como el Magiclick.** (hace un chiste) Pero...pienso que...

Preg- Porque usted ubica a los jóvenes, todos dentro de la dirección sindical...   cómo es eso?

J.C-Si...eh no, no. Sucede que: **joven en el sentido que no transitó por los caminos de del conocimiento de lo que es un gremio.** De cómo se maneja, cómo hay que hacer, cómo negociar, cómo dialogar con el resto, con la patronal, que es lo que despu  nos puede reditu r despu  en beneficio para el obrero y bueno, no se supo. El camino se llevó directamente a la confrontación, y confrontación, y confrontación. Cosa que uno lo ve despu , pero... despu  los

resultados... es decir, uno tiene que darse cuenta de lo que va sucediendo a través de lo que va logrando. (Énfasis agregado)<sup>24</sup>

En esta última parte de la cita podemos encontrar la construcción de la noción de joven que tiene el entrevistado. A partir de la repregunta J.C. se ve obligado a aclarar que “éramos todos jóvenes” en aquel momento; aquí él se ubica dentro del mismo grupo de edad de los sindicalistas a los que hace referencia. También deja ver su concepción de que la juventud no esta dada por los años sino por una posición subjetiva de sentirse así –esto lo demuestra con su chiste en referencia al Magiclick- Así y todo, no deja de concebir “lo juvenil” como un momento de inexperiencia e incompletitud, al decir que joven, se es “en el sentido que no transitó por los caminos del conocimiento de lo que es un gremio”. De esto se desprende que para J.C. el joven no sabe negociar, no puede dialogar y solo opera desde actitudes de confrontación. Esta última noción la podemos vincular a aquellas representaciones del joven como ser rebelde o revolucionario que solo pretende transgredir el orden desde la protesta y en enfrentamiento radical.

### **Algunas reflexiones finales**

A lo largo de este artículo fui presentando diferentes representaciones que sobre “lo juvenil” tenía un sector de trabajadores que protagonizaron un conflicto laboral particular en los años ´70. Cabe hacer varias reflexiones a manera de conclusión. La primera: las representaciones recogidas de los actores oscilaron entre, la consideración del “joven” como revolucionario o rebelde (y en su contrapartida el “viejo” como conservador o antilucha) como ser inseguro de sí mismo, como ser maleable a los cambios, como inexperto o inmaduro y como ser peligroso.

Habiendo recogido todas estas representaciones, cabe hacer un comentario un tanto evidente: todos los entrevistados –por lo menos en los años ´70<sup>25</sup>- pertenecían a la clase trabajadora. Pero, más allá estar influidos por una misma realidad socioeconómica, las subjetividades a la luz de los conflictos fueron diferentes (y son diferentes) y las formas disímiles en que representaron su pasado, dieron cuenta de ello. Vemos que entre los entrevistados, el ingreso al mundo del trabajo se dio tempranamente (a veces desde los 15 años), en este sentido, si bien no podemos hablar de una “moratoria social” como tiempo libre socialmente legitimado (Margulis y Urresti, 1998: 6) esto no impide que los actores se consideren a sí mismos como “jóvenes” en esta época de los ´70 y adviertan la idea de cierta

---

<sup>24</sup> J. C. Gráfico armador de LNP entre 1965- hoy sigue trabajando. Fecha 09/05/2007

<sup>25</sup> Hago esta salvedad porque hoy en día alguno de ellos han pasado a ser propietarios de sus propias imprentas.

moratoria social en otros sentidos: no en tanto “tiempo libre” sino en tanto “momento de menos responsabilidades”. Por ejemplo, se deslizó en los relatos la idea de que un completo pasaje al mundo adulto estaría dado no solo por el ingreso al mundo laboral, sino también por la formación de una familia, de asumir las responsabilidades de contraer matrimonio y tener hijos. Esto se pudo ver en los trabajadores que por ser solteros consideraban que tenían menos legitimidad que los adultos casados para tomar decisiones en una asamblea. También, recordemos la frase de E.C. cuando hablaba sobre las oportunidades de empleo:

“Yo trabajaba solo en LNP, era soltero y tampoco me preocupaba mucho por... [buscar mejores oportunidades de empleo] después sí cuando me case...si empezamos a buscar otra cosa”

Otra reflexión que podemos hacer en función a las representaciones de este grupo de trabajadores es que, si bien como plantean Margulis y Urresti “cada generación es portadora de una sensibilidad distinta, de una nueva *episteme*, de diferentes recuerdos; es expresión de otra experiencia histórica” (Margulis y Urresti, 1998: 4); en este caso, entre estos actores, encontramos diversas subjetividades que nos llevaron a pensar el concepto de “generación” más en clave a los planteos de unidad de generación y conexión generacional que propone Mannheim.

“De entrada, la unidad de una generación *no* consiste en absoluto en una adhesión que aspire al *desarrollo de grupos concretos*, aunque ocasionalmente pueda ocurrir que el hecho de la unidad de generación se convierta en la base para establecer la unidad consciente en el proceso de formación de grupos más concretos. (...) Cuando esto ocurre, esas formaciones son por lo general *alianzas* y únicamente se forman a través de algo de carácter específico. Pues bien en el caso que consideramos, ese algo específico no tiene inicialmente contenido objetivo alguno, pues lo que se convierte en la base para la formación de grupos concretos es la propia conexión generacional que se torna consciente” (Mannheim, 1993: 206)

En torno a estos planteos podemos ver que en el caso analizado, la propia heterogeneidad de las subjetividades de los actores demostró que había ciertas conexiones generacionales entre algunos, pero no en todos. Por ejemplo, el grupo que se representaba a sí mismo como la “camada de sangre joven” que se auto adjudicaban proyectos de cambio, voluntad de movilización y cierta concepción de “jóvenes revolucionarios”. Aquí podemos encontrar una conexión generacional, ciertos lazos que los unen como individuos de un “grupo

concreto” (Mannheim, 1993) De todas formas, no todos los gráficos pertenecientes a este grupo de edad se sentían partícipes de este “grupo concreto” siendo que muchos no adherían a las medidas que tomaron dentro del sindicato o a sus posiciones político- ideológicas. Vemos por ejemplo los casos citados de J. C. y su postura crítica frente a la forma de actuar de Heinrich y Loyola, y también el caso de F.P. el gráfico pro-empresarial que si bien era considerado “joven” terminó siendo tan antihuelguista como muchos de los “viejos”.

De esto último, se desprende que no hay “una juventud” sino “juventudes” en plural. Y que, reafirmando nuestros planteos iniciales, la noción de “lo juvenil” es representada, contingente, relacional, historizable y construida socialmente. Por ejemplo, encuentro muy sugerente las elaboraciones del pasado que realizó J.C. quien consideraba que “joven” era el no ilustrado, el que buscaba la confrontación y no el dialogo. Me pregunto cuan mediadas están estas representaciones de hoy por los múltiples factores que pueden haber hecho revisar sus memorias a lo largo de estos 30 años. Entre ellos: la derrota en el conflicto, los asesinatos de sus compañeros, la dictadura de 1976 y el haber experimentado todo eso dentro de la misma empresa durante todos estos años. Este último aspecto lo considero sumamente importante. El relato de J.C. seguramente estuvo permeado por algunas de las representaciones de esta empresa que consideraba al joven como “ser peligroso”, pero no a “cualquier” joven, sino a aquel que tuviera cierto grado de politización, de ahí las inquisidoras entrevistas laborales.

Es inevitable señalar que muchos de estos relatos se dieron desde posiciones adulto céntricas (hay excepciones, claro) y desde una concepción evolucionista de los ciclos de la vida en donde el ser adulto se encuentra en el estadio máximo de las etapas vitales. Para finalizar, quiero problematizar una de ellas, la representación de J.C. de que los jóvenes no tenían aptitudes para realizar las tareas sindicales, o llevar a cabo una lucha y que tendrían que haber sido “ilustrados” por gente con más experiencia. Esta representación la quiero contrastar con aquello que contaba Manuel Molina, uno de los gráficos auto definido de la “camada de sangre joven”:

“Y después entré en el *Sureño* a ¡ahí sí...empecé a agarrar gimnasia sindical! Porque ¡cobrábamos salteado! ¿viste? entonces cada quincena era un parto...muchos conflictos, entonces yo cuando entré en LNP ya tenía bastante gimnasia sindical, ¿viste?”

Me pregunto entonces si sería tan así que en esta “camada de gente joven” faltaran aptitudes, o si no es que las formas que tenían de confrontar no eran las que J.C. hoy considera viables o correctas ideológica y políticamente.



## **Testimonios**

**(Se ha mantenido el anonimato de algunos entrevistados a pedido de ellos)**

- \* Manuel Jorge Molina (62) Gráfico armador en LNP entre 1970-1976. Activista sindical. Fecha 01/09/2006, 17/04/2007, 29/09/2007
- \* J.C. (53). Gráfico linotipista de LNP entre 1972-1979. Fecha 07/05/2007
- \* O.V. (77) Gráfico linotipista de LNP entre 1953-1990. Fecha 07/05/2007
- \* J.C. (63) Gráfico armador de LNP entre 1965- hoy sigue trabajando. Fecha 09/05/2007
- \* R.S. (72) Gráfico armador de LNP entre 1957-1991. Fecha 28/09/2007
- \* H.E. (75) Gráfico linotipista de LNP entre 1962-1990. Fecha 27/09/2007
- \* R.S. (53) Gráfico linotipista de LNP entre 1971-1977. Fecha 01/10/2007
- \* F.P. (56) Gráfico jerarquizado de LNP entre 1973-2000. Fecha 01/10/2007
- \* E.C. (60) Gráfico fundidor de LNP entre 1965-1976. Fecha 22/10/2007
- \* R.G. (62) Gráfico armador de LNP entre 1970-1976. Fecha 16/10/2007
- \* H.F. (73) Gráfico saca pruebas y armador entre 1963-1976. Fecha 05/10/2007
- \* Hugo Martínez. (59) Gráfico armador de LNP entre 1970-1976. Fecha 28/01/2008

## **Bibliografía**

- Bourdieu Pierre, (1990) [1978] *La «juventud» no es más que una palabra*, en Bourdieu Pierre Sociología y cultura. Pp.163-173. México: Grijalbo, Conaculta
- Candau Joel, (2002) *Antropología de la memoria*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Chaves Mariana, (2005) *Juventud negada y negativizada: representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea*. En revista Última Década, Nº 23, Año 13, Pp. 9-32. Valparaíso: CIDPA. ISSN: 0717-4691
- Chaves Mariana, (2006) *Investigaciones sobre juventudes en Argentina: estado del arte en ciencias sociales*. Informe para el Proyecto: Estudio Nacional sobre Juventud en la Argentina. Dirigido por Eleonor Faur. Colaboraron en el informe María Graciela Rodríguez y Eleonora Faur Buenos Aires: UNSAM-DINAJU.
- Criado Boado Martin, (1998) *Producir la juventud: crítica de la sociología de la juventud*. Madrid: Istmo
- Criado Enrique Martín, (2005) *La construcción de los problemas juveniles* en Nómades. Nº 23. Bogotá: Universidad Central.
- Da Silva Catela Ludmila, (2001) *No habrá flores en la tumba del pasado. Experiencias de reconstrucción del mundo de los familiares de desaparecidos*. La Plata: Al Margen.
- Halbwachs Maurice, (2004) [1925] *Los marcos sociales de la memoria*. Barcelona: Anthropos.
- Jelin, Elizabeth, (2002) *Los trabajos de la memoria*, Madrid-Buenos Aires: Siglo XXI.

Mannheim Karl, (1993) [1928] *El problema de las generaciones*. En Revista Española de Investigaciones Sociológicas. N° 62. Madrid. Pp.193-242.

Margulis M. y Urresti M. (1998) *La construcción social de la condición de juventud* en Cubides, H., Laverde, M.C y Valderrama C. (eds.) «Viviendo a toda» Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades. Bogotá: Siglo del Hombre-Depto. Investigaciones, Universidad Central.

Ollier María Matilde, (2005) *Problematización del tema* en Ollier María Matilde, Golpe o revolución. La violencia legitimada, Argentina 1966/1973. Buenos Aires: EDUNTREF

Passerini Luisa, (1996) *La juventud, metáfora del cambio social: dos debates sobre los jóvenes en la Italia fascista y en los Estados Unidos durante los años cincuenta* en Levi Giovanni y Schmitt Jean Claude (comp.) Historia de los jóvenes. 2 tomos. Madrid: Taurus. Pp. 383-453

Todorov Tzvetan, (2000) *Los abusos de la memoria*, Buenos Aires: Paidós.

Pollak Michael (2006), *Memoria, olvido y silencio. La producción social de identidades frente a situaciones límite*. La Plata: Al Margen Editora.

Ricoeur Paul, (2000) *La Memoria, la historia, el olvido*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

## **El reciclaje como discurso político**

### **Una lectura desde los movimientos sociales**

Carlos Diz Reboredo<sup>1</sup>

#### **Resumen**

Las dinámicas transnacionales acentuadas por el proceso de globalización tienden a convertir, en nuestra sociedad, a los ciudadanos en consumidores, reduciendo su *poder* de actores políticos a una mera actuación en el mercado. La luz que la mirada antropológica proyecta sobre los nuevos movimientos sociales, entendidos éstos ya no como agentes totales e individualizados sino como tejidos híbridos y descentralizados, ayuda a comprender las formas de resistencia que numerosos colectivos, desde su cotidianidad, articulan frente a este orden. Describiré aquí los gestos de reciclaje material, político, espacial y cultural que, desde un taller autogestionado de reparación de bicicletas, se ponen en marcha como alternativa de vida y consumo. Con una narrativa lúdica y festiva, el taller *ReCiclos* no sólo propone nuevas vías de producción cultural, prácticas activas de ciudadanía o una relación diferente con la ecología y el entorno urbano, sino que muestra, con sus actos de manifestación semanal, un reciclaje de las propias maneras contemporáneas de hacer política.

**Palabras clave:** Reciclaje, Masa Crítica, Desarrollo Sostenible, Resistencia

#### **Abstract**

Globalization and transnational dynamics force citizens to become mere consumers, so their *power* as political actors is limited to their only participation in the market. The contemporary anthropological approach to the new social movements let us to know them not like total and individualized agents but like hybrid and decentralized networks and tissues. By this new approach I will try to grasp the voices and resistances that people build in their everyday life to counteract the power of the market. I will describe the different kinds of material, political, spatial and cultural recycling developed in a self-management bikes repair shop, where recycling is practiced as an alternative way of life and consumption. With a recreational and festive narrative

---

<sup>1</sup> Doctorando en el programa “Lenguaje, ciencia y Antropología”  
Contratado-investigador del programa “María Barbeito” (Xunta de Galicia) Universidade da Coruña, España (UDC)  
e-mail: [panxea1@gmail.com](mailto:panxea1@gmail.com)

the self-management bikes repair shop named *ReCiclos* not just propose new ways of cultural production, new experiences of active citizenship or a different relationship with ecology and urban environment, but it also shows us every week the constant recycling of the contemporary political forms.

**Keywords:** Recycling, Critical Mass, Sustainable Development, Resistance

### 1- Introducción

La “cultura del reciclaje” es una constante en nuestra actualidad. El reciclaje, el medio ambiente, son cuestiones que abarcan cada vez más tiempo en los noticieros y cada vez más espacio en los programas de investigación y en las políticas públicas. En las líneas que siguen trataré de presentar las prácticas de reciclaje que ponen en marcha los movimientos sociales protagonistas de mi etnografía, analizando dicho reciclaje como una práctica política (que va más allá de lo material), y tratando de comprender cómo, a través de sus acciones, tales actores nos muestran que la política en sí misma no es sino una negociación de discursos y tradiciones recicladas.

Más concretamente, los protagonistas de esta ponencia son los participantes (más que “miembros”) de un taller autogestionado de auto-reparación de bicicletas. Dicho taller, que lleva por nombre *ReCiclos*, se inició hace ahora dos años y medio en los sótanos de una vieja librería coruñesa, en el barrio del Agra del Orzán, un enclave urbano creado a golpes y golpeado por el desarrollismo en los años sesenta, poblado desde entonces por los protagonistas del éxodo rural de la época, y hoy en día el barrio de mayor densidad de la ciudad, atravesado por flujos migratorios de corte transnacional. En el mismo nombre del taller se incluyen conceptos como el verbo-acción “reciclar”, la alusión implícita al mundo “ciclista” y también el efecto procesual de “reintroducir en el ciclo” viejos objetos que, resignificados y revalorizados simbólicamente, son puestos a funcionar de nuevo.

Incluso, para seguir contextualizando la acción de nuestros protagonistas, el propio espacio del taller se extiende ante los ojos del antropólogo como un territorio reciclado y de reciclaje constante. El *Forum Propolis*, la tienda que desde hace más de quince años subsiste al final de la calle Barcelona, quiso constituirse desde un principio, en palabras de su fundador, como un “espacio para la gente, para el diálogo”, un espacio precisamente “pro-polis”, en favor de la ciudad, de una ciudad para los ciudadanos. Desde entonces, las dos plantas del subsuelo se han ido llenando de colectivos de senegaleses y uruguayos que celebraban allí sus reuniones y fiestas, de grupos musicales y teatrales que utilizaban el lugar como un espacio de

ensayo, de asociaciones de vecinos, de ecologistas y de ONG's, de redes de trueque e intercambio... hasta llegar al experimento político y cultural del Centro Social Autogestionado *Própolis*, organizado asambleariamente y hoy ya disuelto, pero en cuya asamblea de diciembre de 2008 se aprobó la puesta en marcha del taller *ReCiclos*, que sigue funcionando ininterrumpidamente desde entonces, y su apuesta por las tres “erres”: recuperar, reparar y regalar.

En efecto, la acción del reciclaje comienza con la limpieza en profundidad del local, que durante largos años se había ido llenando de cajas, trastos, muebles, ropa y una infinidad de objetos de los cuales se habían desprendido las gentes del barrio, entregándolos al local o siendo recogidos por el propio arrendatario del mismo. La limpieza se enreda con la selección: algunas cosas se tiran, otras se guardan y otras se reutilizan. De este modo, durante mi trabajo de campo “dentro” de la asamblea del centro social, entre 2008 y 2010, las dos plantas del subterráneo habían sido reconvertidas a través de la *praxis* de sus actores en espacios varios como salas de lectura, salones de espectáculos, locales de ensayo, cabarets, talleres de teatro, oficinas de activistas, local de reuniones y charlas políticas, reinventándose e incorporándose (haciendo cuerpo) con la acción de sus moradores. Todavía hoy, cabe decir, aún cuando no existe ninguna asamblea (al margen de la propia asamblea del taller) que vertebre ningún centro social, mientras los participantes del taller *ReCiclos* arreglan viejas bicicletas y charlan sobre la ciudad, el mercado, el medio ambiente, y por supuesto a veces de cosas mucho más banales, el resto del espacio es ocupado en ocasiones por algunos talleres esporádicos o, más recientemente, por las reuniones semanales de la “Asamblea por los Derechos de las Personas Inmigrantes”, desde donde se acaba de constituir la “Asociación de Sin Papeles”.

## **2- Reciclaje local, movimiento global**

El taller de *ReCiclos* surge como iniciativa en el seno de la Masa Crítica coruñesa. La Masa Crítica (*Critical Mass*) surge en 1992 como un movimiento local de ciclistas en la ciudad de San Francisco, bajo el lema “Nosotros no bloqueamos el tráfico, ¡nosotros somos tráfico!” (White, 1999), y enseguida se expande alrededor del mundo, contando hoy en día con varios centenares de ciudades que, una vez al mes, y en plena hora punta, acogen esta reivindicación alegre y desenfadada de la bicicleta y del espacio público. Al igual que el concepto de “masa crítica” empleado en el campo de la física, dicho movimiento ha provocado una “reacción en cadena” a través de la geografía internacional. Precisamente, en este bucle de autonomía política que reaparece mensualmente, la manifestación política tradicional se transforma en una suerte de celebración, de tal modo que la fiesta, otro de los ejes temáticos vertebradores de este Congreso, funciona en este movimiento como performance cultural y expresiva, como una manera diferenciadora de hacer política. La ciudad y el espacio público,

que son a la vez el escenario de la acción y aquello que se reivindica, acogen por un momento la materialización de un patrimonio social y de una arquitectura simbólica (basada en las relaciones), en un movimiento que recupera, se reapropia y recicla en cierto modo imaginarios y prácticas propias del carnaval y del circo, e incluso también rasgos estéticos de viejas vanguardias y movimientos. De este modo, gracias a una lógica del *networking* y a la difusión de las nuevas tecnologías, colectivos de todo el mundo (situados en la periferia del poder político institucionalizado) organizan pasacalles sobre ruedas, trazando itinerarios, escribiendo o pintarrajeando sus anhelos y gustos, como si de un “acto de habla” o de un graffiti se tratase, sobre las calles de la ciudad (Boothroyd, 2002), acompañados de luces, música o disfraces, conectando a un tiempo lo local y lo global. Fue precisamente un grupo de asiduos a la Masa Crítica quien, luego de poner en común ideas, informaciones y conocimientos, decidieron sacar adelante el taller, un taller que no nacía sólo, sino en conexión y en relación con otras experiencias similares que surgían en ciudades como Barcelona o en los centros sociales okupados de Madrid, como el Patio Maravillas o el Centro Social Seco, entre otros.

### **3. ¿Taller o laboratorio? Poderes y resistencias**

La “auto-reparación” indica claramente, aunque la práctica no siempre le resulte fiel, que la apuesta del proyecto consiste en favorecer el empoderamiento o potenciación de los individuos que acuden al taller, siendo éstos quienes, sirviéndose de las herramientas allí dispuestas, así como de los conocimientos que los allí presentes puedan tener y dispensarles, deben reparar e incluso a veces “crear” por sí mismos (tomando piezas de una y llevándolas a otra, por ejemplo) la bicicleta que luego se llevarán gratuitamente a sus casas, con la única condición de ser usada. El funcionamiento es relativamente sencillo. Al taller acuden jóvenes y adultos, conocidos y desconocidos, inmigrantes o no inmigrantes, que buscan, por razones varias, una bicicleta (algunos simplemente por placer, otros como apuesta política o deportiva, otros como medio de transporte económico para ir al trabajo, etc.). En el taller se dispone de herramientas, que o bien han sido cedidas por alguno de los iniciadores del proyecto, o bien han sido compradas con el dinero de un fondo común, o bien han sido regaladas por simpatizantes del taller o por tiendas de la ciudad. En el subterráneo se encuentran bicicletas viejas enteras que han sido encontradas abandonadas o que la gente ha llevado allí como obsequio o con la idea de arreglarlas, bicis que dormían en el trastero de cualquier casa durante años y que ahora se reparan y se regalan a quien quiera utilizarlas; pero también nos encontramos con cientos de piezas sueltas, unas algo defectuosas y otras en perfecto estado, que han sido recogidas como donación en las tiendas de bicis de la ciudad o que han sido recuperadas de viejas máquinas inservibles: manillares, frenos, radios, cambios, piñones,

llantas, sillines, timbres, tijas, dinamos, cuadros, cadenas, se mezclan en el taller con el olor a grasa y a caucho.

El taller funciona entonces como una especie de “laboratorio político”, pues el reciclaje se concibe en este contexto como “táctica”, “micro-resistencia” o “antidisciplina”, si empleamos conceptos tomados de Michel de Certeau (1999). Estamos ante un campo de fuga del sistema de mercado. Es un laboratorio porque se experimenta con fórmulas, con ideas, con las propias habilidades de cada uno, siendo los sujetos participantes los mismos sujetos sometidos a pruebas y experimentaciones, las de una ciudadanía activa, productora de hábitos, valores y relaciones, y no meramente consumidora. Nuevas formas de vida o, mejor aún, el reciclaje de determinados “estilos de vida”, son aquí formas políticas en laboratorio. Ahora bien, cabe preguntarse,  cu ndo el reciclaje no es político?  Cu ndo los materiales no est n infundidos de ideas e ideologías? La simple acumulación de objetos desechados nos muestra cómo es la organización económica, cuál es el estilo de vida predominante, cómo actúa el sistema de mercado. La selección y la recogida de materiales, a priori viejos, gastados, inservibles, improductivos, acaban generando entre el grupo lazos sociales y afectivos; pronto nuestros actores aprenden a leer entre los desechos del sistema, a diferenciar entre lo que sirve, lo que se aprovecha, lo que se reutiliza, lo que se recicla (Montero M rtola, 2011).

#### **4- Discursos y relatos: el reciclaje y la sostenibilidad**

 Y qué ocurre con el reciclaje *mainstream*, con el reciclaje *hecho en casa*? A veces recuerdo las quejas, tal vez oportunas, de aquel miembro del centro social, un informante que arremetía contra el reciclaje de residuos domésticos, porque según él no hacía sino enmascarar las estrategias del capitalismo y, en sus propias palabras, “convencernos de que nuestro pequeño granito de arena es importante, cuando en realidad sólo es eso, un granito de arena en el desierto, que no vale nada”. O dicho en términos más académicos, tomando una cita del antropólogo Antón Fernández de Rota:

“[...] podríamos ver en el reciclaje ecológico un símbolo más tétrico aún de la situación política actual, pues el reciclaje que propone el capital no resulta ser más que un simulacro dispuesto para la contemplación del público, para intentar mostrar que aún sin cambiar nada se podrá evitar el desastre ecológico que se presiente, un simulacro con el que disuadir una vez más sobre la eternidad del capitalismo. Una promesa de eternidad: el reciclaje sin fin, la sostenibilidad” (Fernández de Rota, 2008: 373).

Desde este enfoque, pues, la sostenibilidad tantas veces publicitada y defendida en los últimos años, no constituiría sino un discurso o una narrativa articulada por los dispositivos de

poder, de tal modo que, como apunta Arturo Escobar, el desarrollo sostenible se fundamenta en los logros de la modernidad occidental, asumiéndolos acríticamente; con ello, la construcción histórica del complejo económico no se pone en duda, de tal forma que la economización de la naturaleza se presenta como dada. Así, citando ahora a Beatriz Santamarina en su comentario a la obra de Escobar:

“[...] éste denuncia que el juego establecido entre economía y ecología oculta la creencia de que el sistema sólo necesita pequeños ajustes en el mercado para lograr un desarrollo ecológico, cuando en realidad lo que se necesita es una reestructuración integral del sistema. Su crítica más contundente va dirigida hacia la consideración de la naturaleza como mercancía y su propuesta pasa por la articulación de resistencias para construir nuevas estrategias productivas y para edificar una nueva representación de la Naturaleza. Para Escobar la raíz de los problemas ambientales está precisamente en la forma de organización social” (Santamarina Campos, 2006: 176-177).

#### **5- Conclusiones**

Por lo tanto, volviendo a nuestro taller, que no deja de ser, como así está reflejado en el título de esta comunicación, un tipo de experimento que conjuga subjetividades y problemáticas contemporáneas, los dispositivos de poder se contestan desde un reciclaje contra-hegemónico y minoritario, un “contra-reciclaje” (nuevamente en palabras de Antón Fernández de Rota) que, desde su cotidianidad y su complejidad, replantea los modos de vida y el modelo capitalista de producción y consumo, actuando como contra-poder o resistencia. A cada bicicleta que, una vez reparada, sale del taller y ya está lista para dejarse ver por las calles, se le adhiere en uno de los últimos gestos rituales la pegatina de “un coche menos”, colg ndosele a modo de matrícula un viejo CD sobre el que se ha pegado la consigna “No Oil”; son el coche y el petróleo, esos “otros”, imágenes-símbolo del sistema que se pone en entredicho con cada pedaleo entre el tráfico urbano, y que dan sentido, en su confrontación, su negación o su discusión, a las luchas políticas que estos ciclousuarios ponen en práctica a través de un modo particular de reciclaje.

El ritmo de la bicicleta representa para mis informantes un ritmo más lento, más suave, que avanza en función de lo que puede un cuerpo, que reduce la velocidad de la ciudad y acerca ésta más directamente al ciudadano; la devuelve, por así decirlo, a una escala más humana. La bicicleta se dota de un valor de uso pero también de un valor-símbolo, que para nuestros protagonistas es el de la libertad, el movimiento y la autonomía. Cuando hace apenas un mes, miembros de la Casa das Atochas, un centro social okupado de la ciudad, organizaban una nueva jornada de “Comida, Non Bombas” en una de las plazas del barrio de Monte Alto, varios asiduos del taller decidieron sacar éste a la calle, conjugándose así, directamente, el



reciclaje y el espacio público, dos de las reivindicaciones mayores del movimiento. El “Comida, Non Bombas” consiste precisamente en recuperar el espacio público sirviendo alimentos en plazas y calles, alimentos que han sido recuperados, reciclados, lavados y cocinados en el propio centro social, y que antes habían sido desechados por los supermercados, pese a conservar todavía un buen estado.

Tenemos, por lo tanto, que desde un sótano coruñés, un espacio que se dice a sí mismo libre del Estado y del mercado, como si se tratase de un territorio recuperado, expropiado o liberado de las relaciones capitalistas, lo “nuevo” es el resultado de la rearticulación permanente de objetos y discursos, de prácticas y tradiciones. A través de esa especie de operación de “bricolaje” que Lévi-Strauss definía en *El pensamiento salvaje* (1992), se van uniendo y recombinando elementos viejos y propuestas nuevas, ruedas gastadas con nuevos cambios. Como en aquella fabulosa escena de la película *Dos hombres y un destino*, cuando un increíble Paul Newman, interpretando al forajido del siglo XIX Butch Cassidy, se presenta ante su futura esposa montado en una bicicleta y, antes de comenzar a hacer piruetas sobre ella, le dice a la joven: “he aquí el futuro”. Para aquel forajido del siglo XIX la bicicleta representaba el futuro y parece que hoy, en el futuro hecho presente, aquella frase del pasado acude a nosotros como promesa renovada. Y es que la tradición se reinventa y se crea incesantemente; paradójicamente, debe ser original. Citando al profesor José Antonio Fernández de Rota, “no existe tradición sin invención, ni invención sin tradición” (2005). El reciclaje es político, pero también la política se recicla. Los movimientos sociales plantean nuevas maneras de hacer política que se construyen a través del reciclaje de prácticas, discursos e imaginarios; combinan los viejos sueños de la izquierda con las herramientas de la sociedad de la información y las oportunidades de la mundialización; y nos adelantan lo que ya fue, previniéndonos de lo que está por venir.

## **6- Bibliografía**

Boothroyd, Sara. (2002) *Spray-paint Slingers, Celebration, and a Tidal wave of Outrage*, Carlsson, Chris. (Ed.) Critical Mass. Bicycling's Defiant Celebration. Edimburgo: AK press.

De Certeau, Michel. (1999) *La invención de lo cotidiano. Vol. I- Artes de hacer*. México D.F.: Universidad Iberoamericana.

Fernández de Rota, Antón. (2008) *Sistema nervioso, contra-reciclaje y piratería: Una etnografía-manifesto*, Revista de Antropología Experimental (RAE), pp: 365-396 nº 8 (27), Universidad de Jaén.

Fernández de Rota, José Antonio (2005) *Nacionalismo, cultura y tradición*. Barcelona: Anthropos.

Lévi-Strauss, Claude. (1992) *El pensamiento salvaje*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Montero, Cecilia. (2011) *Bolsas de plástico y lazos sociales. Notas de campo sobre reciclaje*, Aposta. Revista de ciencias sociales, nº 48.

Santamarina, Beatriz. (2006) *Antropología y medio ambiente. Revisión de una tradición y nuevas perspectivas de análisis en la problemática ecológica*, AIBR Revista de antropología iberoamericana, 144-184, mayo-agosto, vol. 3, nº 002.

White, Ted. (1999) *We Are Traffic!* Green Planet Films.