



**Kairos -  
Revista de  
temas sociales  
ISSN 1514-9331**

**Año 20 N° 38**

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

## Contenido

*Reflexiones en torno a los diseñadores industriales: Indagaciones acerca de su intervención en la cultura contemporánea* (Autora: María Eugenia Correa)..... 1

*La implementación del ingreso irrestricto en Educación Superior según las perspectivas de los medios gráficos de mayor difusión en Argentina. Caso Clarín y La Nación en relación a la modificación de la Ley de Educación Superior* (Autores: Lic. Juan Eduardo Fiorentino y Lic. Marianela Moretti) ..... 17

*La agenda institucionalista y la gestión del conocimiento: Especificación de un modelo de emprendimiento innovador* (Autores: Minerva Isabel Pérez Ortega, Javier Carreón Guillén, María Luisa Quintero Soto, Cristian Bucio Pacheco, Cruz García Lirios, José Alfonso Aguilar Fuentes) .....29

*Los educadores en el proceso de reforma educativa en Argentina. Reflexiones en torno de la formación docente* (Autora: Ana María Vizcaíno) .....38

## DOSSIER

*FORO UNIVERSITARIO POR EL BICENTENARIO* (Autora: Fernanda Beigel) .....51

*¿In? ¿Dependencia? Capital, Territorios y Resistencias* (Autora: Alicia Beatriz Naveda).....56

*El conocimiento y el mercado: un divorcio necesario* (Autora: Graciela Castro) .....68

*Emancipación y proyectos de nación desde el bicentenario. Perspectivas historiográficas* (Autora: Maria Celina Fares).....76

*¿Cómo pensar la Política social para jóvenes que ingresan al mercado de trabajo en Argentina en el marco del bicentenario?* (Autora: Silvina Galetto) ..... 88

*Del aprendiz al emprendedor. Las transformaciones en la formación para el trabajo en Argentina y en Mendoza a la luz del bicentenario* (Autora: Martín, María Eugenia). .....99

*Pensar el bicentenario. Una lectura feminista sobre colonialidad, mujeres y emancipación* (Autora: Alejandra Ciriza). ..... 118

## **Reflexiones en torno a los diseñadores industriales: Indagaciones acerca de su intervención en la cultura contemporánea**

**María Eugenia Correa<sup>1</sup>**

Recibido: 27/09/2016

Aceptado: 14/11/2016

### **Resumen**

El diseño como práctica cultural ha alcanzado en los últimos años un importante desarrollo tanto en términos de autoemprendimientos como de servicio integrado en las empresas. Este crecimiento -evidenciado con mayor notoriedad a principios de los 2000 en nuestro país- ha incidido en una mayor incorporación de diseñadores en el mercado, tanto en su rol de autoprodutores/emprendedores, como al servicio de la industria.

Tal es el caso de los diseñadores industriales, quienes trabajan proyectando todo tipo de productos a ser incorporados en la vida diaria de los sujetos, de acuerdo a sus necesidades sociales, buscando optimizar la calidad de vida de las personas y su entorno cotidiano.

Este trabajo tiene como finalidad reflexionar acerca de la actividad de los diseñadores industriales y su relevancia como productores culturales. Asimismo, interesa contraponer a esta posición ampliamente relevante para la sociedad, el reconocimiento de estos profesionales, que aún dista de ser socialmente significativo al interior de ésta.

La metodología que dio lugar a la investigación desarrollada fue de tipo cualitativa y los datos fueron producidos a partir de diversas entrevistas en profundidad realizadas a diseñadores industriales egresados de la Universidad de Buenos Aires, en el marco de la tesis doctoral sobre inserción laboral en el campo del Diseño Industrial.

**Palabras claves:** Diseño/diseño industrial – Producción cultural – Reconocimiento – Identidad profesional

---

<sup>1</sup> Investigadora asistente CONICET. Instituto de Investigaciones Gino Germani. Facultad de Ciencias Sociales – UBA.

**KAIROS. Revista de Temas Sociales**  
**ISSN 1514-9331. URL: <http://www.revistakairos.org>**  
**Proyecto Culturas Juveniles**  
**Publicación de la Universidad Nacional de San Luís**  
**A o 20. N  38. Noviembre de 2016**

**Reflections over the industrial designers:**

**Inquiring about their participation in the contemporary culture**

**Abstract**

In the last years, design as practice has experimented an important development, both in terms of self-entrepreneurships and as a service integrated to the companies. This growth, -which was more intense since beginnings of 2000's in our country- influenced into the incorporation of more designers (industrial, graphic and fashion ones) to the market, the same as in the role of self-entrepreneurs as at the service for the industry.

This is the case of industrial designers, who work projecting all kind of products to be incorporated in the quotidian life of the persons according to their needing, and looking for optimize their quality of life and their everyday environment.

So, this work looks for reflect about the activity of industrial designers and their relevance as cultural producers. Also, it is interesting to think about the contradiction between this relevant position for society and the weak social recognition that these professionals still experiment.

The methodology of this research was based on a qualitative strategy and the data were produced through diverse in depth-interviews performed to industrial designers graduated from the University of Buenos Aires, as part of the doctoral thesis oriented to study the professional field of Industrial Design.

**Key words:** Design/ Industrial design – Cultural production – Recognition – Professional identity

Introducción

** Qu  entendemos por 'diseño'?**

Al hablar de 'diseño' estamos haciendo referencia a un término ciertamente amplio y complejo cuya implicancia da cuenta de una práctica -devenida disciplina- con alta injerencia en la vida cotidiana. Hablamos de una práctica cultural que interviene en gran medida en la construcción de las visualidades y materialidades que atraviesan y conforman la cultura contemporánea.

Esto es, hablamos de una práctica que fomentó, desde sus orígenes al interior de la naciente sociedad industrial, la accesibilidad de los objetos industrializados al total de la población, promoviendo calidad en la producción y garantizando valores tales como la función, la durabilidad, la est tica y la eficacia de los productos fabricados. En este sentido, hablamos de una actividad que permea y atraviesa la construcción cultural de la sociedad, volviéndose ciertamente relevante al interior de ésta, al contribuir en gran medida a la conformación de la cultura material

**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 20. N  38. Noviembre de 2016**

contemporánea.<sup>2</sup> Pero, específicamente,  qu  implica en sí el concepto de diseño?  Qu  supone que un objeto sea diseñado?  Qu  lo delimita, qué lo constituye? Tal como plantean los autores Charlotte y Peter Fiell, podemos decir que:

*A lo largo del siglo XX, el diseño ha formado una parte importante de la cultura y de la vida cotidiana. Su alcance es muy amplio e incluye desde objetos tridimensionales hasta comunicaciones gráficas y sistemas integrados de la tecnología de la información en entornos urbanos. Definido como la concepción y planificación de todos los productos elaborados por el hombre, el diseño se puede considerar un instrumento para mejorar la calidad de vida. (2001: 4)*

Tal como observamos, el diseño supone un accionar a fin de construir mejores bienes, innovadores, eficaces, resolutivos, para satisfacer las necesidades del usuario en su vida diaria. La idea de pensar el diseño en este sentido nos sugiere reflexionar acerca de la propia función del diseñador como componente vital de la cultura, a partir de su capacidad de interpretar ciertos problemas y necesidades sociales, y buscar alcanzar, desde la proyección y planificación de objetos y artefactos, su resolución y satisfacción.

Ahora bien, el diseño al constituirse como práctica funcional al devenir de la sociedad, al devenir de sus cambios y necesidades, genera un desarrollo en la producción de bienes y servicios que acompaña el proceso histórico que les da lugar. En este sentido, el diseñador Otl Aicher afirma que “el diseño consiste en adecuar los productos a la circunstancia a que est n adscritos. Y esto significa sobre todo adaptarlos a circunstancias nuevas. En un mundo que cambia, también los productos tienen que cambiar.” (Aicher, 1994: 18). Es precisamente porque el diseño debe adaptarse a los cambios históricos de cada sociedad, que su función y significación atraviesa la cultura misma. Puesto que resignifica estos cambios y los dota de sentidos, construyendo formas (bienes) que van a ser constitutivas, inherentes a cada momento de la sociedad. Esto es, toda una serie de bienes materiales o simbólicos van a ser integrados, bajo el accionar del diseño, a la cotidianidad, para generar una mejor calidad de vida a partir de la innovación, optimización de los productos, mayor integración científica y tecnológica en la fabricación de los mismos. En este sentido es que se puede pensar el rol del diseñador, tal como lo planteara Maldonado, al afirmar que el mismo:

*Será un coordinador, su responsabilidad será coordinar, en estrecha colaboración con un gran número de especialistas, los requerimientos más variados de la fabricación y del uso de productos; la responsabilidad final por el logro de la máxima productividad en la fabricación y la máxima satisfacción material y cultural del consumidor será suya. (Maldonado, 1958: 34)*

---

<sup>2</sup> En relación al concepto de ‘cultura material’, podemos decir, en términos del diseñador industrial Gabriel Simon, que: “En el momento en que todos los productos del trabajo humano se consideran artefactos, surge el concepto moderno de cultura material, difundido sobre todo por los antropólogos, los arqueólogos e incluso por los historiadores. En definitiva, nos dice Maldonado, se trata de la concepción, hoy generalmente aceptada, según la cual los productos de la actividad técnica humana se han de considerar siempre como hechos de la «vida material»; o mejor aún, de cultura (o de civilización) material.” (Simon, 2013).

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

Es decir que el diseñador, en este caso específico, el diseñador industrial, es quien se encarga de dar forma a los bienes, integrando las dimensiones simbólicas, visuales, culturales y técnicas que le atañen al producto. Esta implicancia del diseño en la producción de bienes es lo que llevará a ubicarlo y consolidarlo en tanto un elemento incorporado a los consumos mismos. La producción de bienes de alguna manera define la elección por los consumos, acompañando la construcción de estilos de vida. Esto es, el diseño al intervenir en la producción dando forma a los bienes, recrea y delinea instancias de consumo posteriores. Al privilegiar la función antes que la forma, o la forma antes que la función, el diseño está estableciendo un determinado paradigma en la producción de bienes, de acuerdo a cada momento, a cada lugar, a cada cultura a la cual será adaptada. Esta producción mentada e interpretada por el diseño permitirá luego desarrollar consumos con mayor o menor individualidad, con mayor o menor diferenciación, y a partir de esto generar cierta identificación con los usuarios. Es decir que, finalmente el diseño acompañará el devenir mismo de la cotidianidad, al plasmar en la vida cotidiana bienes, sean objetos materiales o simbólicos, que construyen y delinear estilos de vida propios.

### **Desarrollo de emprendimientos de diseño en los últimos años o la evidencia del desarrollo de expresiones 'singulares'**

La intervención de esta práctica ha cobrado mayor significancia en la última década –específicamente desde los inicios del siglo XXI– a partir de la proliferación de emprendimientos autogestionados de diseño de todo tipo de bienes: como prendas de vestir, accesorios, objetos de uso cotidiano, mobiliario, entre otros, dando lugar a una mayor visibilidad de esta práctica en el mercado local.

De este modo, tal como sostiene el arquitecto Arturo Grimaldi, es posible afirmar que: “La última crisis económica en nuestro país ha detonado un resurgimiento en varias expresiones del arte y del diseño. Cada una por separado encontró nuevos exponentes y los fue calificando en busca de un significado acorde a su contexto y problemática actual.” (Aguerrondo y Gordillo, 2007: 10). Así, al interior de este nuevo contexto, signado por el desarrollo y puesta en escena de numerosos emprendimientos de artistas y diseñadores, comenzaron a redefinirse los espacios tradicionales de consumo en función de estas nuevas prácticas autogestivas. Nuevos modos de producir más ligados a lo singular, a lo propio del sujeto creador que apela a sus recursos más innatos a la hora de diseñar. A sus percepciones y lógicas no basadas en el seguimiento de estrictas tendencias de moda, sino a caminos de construcción más intuitivos, reflexivos y de mayor libertad, en términos de autocreación y despliegue de creatividad. En este sentido, tal como sostiene Saulquin. “más que adscribir al pensamiento global que se expresa en las tendencias masivas [los diseñadores independientes] representan a las personas de acuerdo a sus gustos e intereses; por esa razón, sus prendas se obtienen con criterios de compra y no por deseos basados en los mecanismos del consumo masivo” (2014: 81).

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

Hablamos de un escenario vinculado a la producción de bienes materiales y simbólicos desde lógicas propias, de entrecruzamientos entre el arte y el diseño que vuelven a evidenciar un cruce infinito. Un despojo de dicotomías y ausencias de formalismos, buscando integración de sentidos al momento de pensar la dinámica constructiva. De este modo, el fenómeno del diseño independiente introdujo nuevas definiciones y modos de configurar esta práctica, a partir de la convergencia de valores más comprometidos con la singularidad de los individuos, recreando bienes desde una mayor apelación a la individualización de los consumos y los estilos de vida. En este sentido, tal como afirma Devalle:

*Tratar al diseño como un emergente de una sociedad en particular, analizarlo como una práctica significativa, nos posibilita comprender no sólo el protagonismo que ha adquirido en los últimos cincuenta años, sino y centralmente el modo en que han cambiado sus objetivos, sus estrategias, su modus operandi, al ritmo del cambio social y cultural. (2009: 43).*

Es al interior de este nuevo contexto donde emergen formas de producción alternativas a los modelos consolidados de confección de bienes. No se trata de grandes marcas promoviendo sus nuevas producciones, sino que a esta dinámica se suma ahora la gestación de creadores que, inicialmente con escasos recursos, apuestan a generar pequeños emprendimientos, a realizar productos en baja escala, y a obtener un posicionamiento en el mercado en función de sus producciones 'de autor'. De acuerdo a esto, en términos de Saulquin podemos plantear que: "desde comienzos del siglo XXI y como consecuencia de una sociedad cada vez más compleja, se han desarrollado dos caminos diferentes, aunque complementarios, para expresar y producir la imagen de las personas: las modas seriadas y el diseño personalizado." (2014: 80). Un desafío no menor en un momento de crecimiento de las corporaciones y fusiones de grandes marcas. Pero, las condiciones de emergencia de este nuevo fenómeno incidieron en la configuración de esta modalidad productiva, la cual fue cada vez más visible dada la participación de diseñadores en el espacio económico y social. Esto, en un momento de clara intervención del diseño en pos de recuperar signos identitarios, estilos individuales y cierta des-uniformización en la construcción de la vida cotidiana, enmarcada en una dimensión estética, visual y de mayor vivencialidad subjetiva. En este sentido, Featherstone sostiene que:

*En vez de adoptar irreflexivamente un estilo de vida, por tradición o por hábito, los nuevos héroes de la cultura de consumo hacen del estilo de vida un proyecto de vida y exhiben su individualidad y su sentido del estilo en la particularidad del montaje de bienes, ropas, prácticas, experiencias, apariencia e inclinaciones corporales que reúnen en un estilo de vida. El individuo moderno de la cultura de consumo sabe que no sólo habla con su vestimenta, sino también con su casa, su mobiliario, la decoración, el automóvil y otras actividades (...). (Featherstone, 2000: 147)*

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

La conformación de este tipo de producciones evoca el devenir subjetivo y portador de sensibilidades en materia de consumos<sup>3</sup>, asumiendo nuevas experiencias en torno a los mismos. Nuevos modos de autorrealización y creación, tanto para el sujeto creador como el consumidor, integrados en espacios de difusión y circulación visual y material, en muchos casos alternativos a los mercados tradicionales. Hablamos de nuevos patrones signados por la búsqueda de placer, de experiencias sensoriales, subjetivas, identitarias en sentido de afirmar la propia construcción estética, gustos distintivos, estilos individualizados. Aquí una nueva concepción del diseño atraviesa estas prácticas de consumo:

*Tras el diseño director, anónimo y funcionalista de los orígenes ha venido un diseño emocional y consumista que se abre a la diversidad de las estéticas y que aún lo imaginario del inventor, el poder de evocación sentimental de los objetos, la dimensión del placer sensorial del consumidor: como dice Hartmut Esslinger, el principio “la forma obedece a la función” ha sido reemplazado por “la forma obedece a la emoción”. (Lipovetsky y Serroy, 2015: 210).*

Es en torno a este nuevo escenario que se recrea la figura del diseñador, deviniendo un activo ‘productor cultural’ dada la clara intervención del mismo en la proyección y producción de bienes para ser incorporados por los sujetos en su vida diaria, conformado en torno a emprendimientos autogestionados al interior de un contexto posindustrial. El pasaje del diseñador nacido a la luz de la sociedad industrial, al servicio de la producción de bienes fabricados en serie, para consumo masivo, ahora deviene un actor más comprometido con su creación, su singularidad y reflexividad. El diseño mismo se vuelve una práctica al servicio de lo social, pero no en términos igualitarios y de alcance masivo, sino de reflejo de un modo de concebir los bienes y los consumos desde una mirada más introspectiva, más comprometida con la individualidad de los sujetos. En este contexto posindustrial, y volviendo nuevamente a los autores Lipovetsky y Serroy, podemos decir que:

*Toda una categoría del diseño se separa así de su antiguo posicionamiento, cercano a la actividad ingenieril, y proclama su nueva condición narrativa. El diseño ya no busca reflejar la sola función objetiva y neutra de los objetos, sino, a través de estos, un universo de sentido que nos habla y nos influye. (2015: 209).*

Sentidos en tanto expresiones propias creadas desde la univocidad y hacia la construcción subjetiva de la cotidianidad de los consumidores, en tanto agentes creativos de la propia expresión, del propio devenir y hacer cotidiano.

---

<sup>3</sup> Los consumos ya no remiten únicamente a la satisfacción de necesidades, sino a búsquedas de experiencias subjetivas que reivindiquen o evoquen instancias valoradas, de disfrute personal, en entornos estéticos, atractivos, cuasi escenográficos, constituyendo significaciones de expresión del propio ser, de capitalización y de alcance de un plus valorativo en términos de vivencias. Tal como plantea Featherstone, “debe observarse una tendencia más general según la cual no sólo los bienes sino también las experiencias se convierten en mercancías. (...) puesto que a la mercancía se asocia una experiencia que se consume junto con ella.” ([1991]2000: 146-147).



**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

Es así que la mayor participación que adquiere el diseñador en este nuevo contexto -caracterizado por una recuperación de la producción local luego de un período de sucesivas olas de productos importados abasteciendo el mercado interno- denota la mirada reivindicativa de los objetos producidos por una labor cuasi artesanal. Si bien en muchos casos apelando a técnicas industriales, pero resultando productos concebidos desde la singularidad, desde la realización más genuina, más libre, del diseñador en tanto creador.

**¿Reconocimiento o desconocimiento de los diseñadores? Cuestionamientos y contradicciones ante el desarrollo del diseño**

Ahora bien, en este contexto de mayor relevancia y participación del diseñador en la producción de bienes, nos preguntamos si los diseñadores –específicamente los industriales, aquellos destinados a la producción de objetos de uso cotidiano– cuentan con el reconocimiento social acorde a su activo rol en la sociedad. Esto, principalmente, por tratarse de una actividad ciertamente significativa para ésta, tanto en términos de desarrollo productivo como cultural. Es decir, si bien esta participación del diseño como actividad inherente a la creación y producción de bienes, se ha incrementado en las últimas décadas, a partir de una mayor intervención en el sistema productivo, podemos plantear que esta integración en el mundo social no es percibida o tenida en cuenta de la manera en que esta práctica opera sobre el mismo.

Ante esto, nos preguntamos ¿son los diseñadores actores sociales reconocidos por su labor en la cultura material y visual contemporánea? ¿Son visibilizados como los creadores de los bienes que consumimos, de los cuales nos apropiamos, con los cuales construimos lazos de pertenencia e identidad, y a partir de los cuales logramos satisfacer nuestras necesidades? ¿O simplemente estos se mantienen ‘al margen’ de la escena social, en un estado de anonimato tras la ausencia de reconocimiento de su claro protagonismo en el ámbito productivo y cultural?

Esto es, si bien el diseño ha alcanzado un lugar relevante en la escena productiva, creemos que aun su intervención en lo social no cuenta con la valoración que deberían haber alcanzado los diseñadores dada su labor e integración en la sociedad contemporánea. Es por esto que, ante el crecimiento de esta actividad en los últimos años, nos preguntamos si estos profesionales han alcanzado paralelamente un reconocimiento acorde a esta mayor difusión de la actividad.

En relación a lo planteado, y a fin de poder responder los interrogantes mencionados, es necesario exponer una cuestión que atraviesa ciertamente la propia configuración de los diseñadores industriales, la cual tiene que ver con la dificultad que conlleva el ser reconocidos con una labor y producción específica.

Esto es, si pensamos que la disciplina no se orienta claramente por una acción o actividad –ya que en ésta concibe tanto la producción de bienes bajo la modalidad industrial o artesanal, pese a que históricamente el diseñador industrial fue concebido para la proyección de bienes a ser producidos en gran escala, de manera industrial–, esto claramente influye en el rol que estos actores pueden desempeñar con respecto a su formación. Es decir que, si bien los diseñadores son formados para realizar tareas vinculadas a la proyección de objetos, cabe destacar que esto puede

**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 20. N  38. Noviembre de 2016**

incluir tanto la participación en una empresa en el desarrollo de producto, o mismo de modo independiente en la realización de objetos bajo una impronta singular, artesanal. Esto, por mencionar sólo dos campos de inserción<sup>4</sup>, aquellos de mayor intervención. Lo cual, en un punto, promueve cierta diversidad al momento de pensar en la disciplina, en la aplicación concreta de esta actividad en el mercado.

Esta cuestión puede ser pensada como un aspecto que imposibilita o dificulta de alguna manera la identificación de la labor concreta del diseñador, al punto de diluir en cierta forma el reconocimiento de esta figura y su aporte específico a la cultura material. En tanto que se ve atravesado por múltiples acciones o facetas que no aportan especificidad a su labor, sino que la amplían, generando un abanico de posibilidades de acción que promueven una participación diversa del diseñador industrial en el mercado.

En relación a este devenir del diseñador en una figura constituida por múltiples saberes y prácticas configurativas, podemos citar el relato de un entrevistado<sup>5</sup> –diseñador industrial–, quien sostiene lo siguiente:

*“...Hay algunas especializaciones [en packaging, en envases]...Después está la zona gris donde mezclas gráfico... gráficos que ofrecen industrial, industriales que ofrecen gráfico, es parte, digamos, del zoológico de profesionales que somos. El resultado de la UBA, que para mi es bueno, prepara gráficos con capacidades para algunas cosas de industriales, industriales con capacidades de hacer cosas de gráfica, que para mi enriquece mucho al profesional, no lo estanca sólo en algo... Arquitectos que hacen industrial...” (Jorge, diseñador industrial, trabaja en forma free lance)*

A su vez, otra entrevistada plantea que:

*“...Cuesta o por ahí no está como ya trazado el camino,  no? Esto que decía, que por ahí hay como una falta de conocimiento, y entonces... Digo, entre la demanda y lo que nosotros hacemos hay por ahí un hueco. O sea, lo de la oferta es muy diversa, que lo hace muy difícil disfrazar a alguien de diseñador industrial y decir “bueno, éste es nuestro representante”, porque en realidad hay gente que es... Produce sus propios diseños y los vende en lugares como, digamos, donde se valora el valor est tico que tiene el producto y demás, y otras que trabajan en una metalúrgica mejorando la... Digamos, mucho más cercanos a la Ingeniería. (...) Yo, por ejemplo,*

---

<sup>4</sup> También pueden realizar otras intervenciones, como participar en el desarrollo habitacional-urbano, más vinculado al diseño social, en proyectos de producción de stands, de gráfica, de *render* para proyectos de vivienda, señalética urbana, o mismo en producciones orientadas a la indumentaria, calzado o accesorios, además de la docencia e investigación propias de la disciplina. Por nombrar otros posibles desarrollos profesionales.

<sup>5</sup> Cabe destacar que estas entrevistas formaron parte de la investigación que dio lugar a mi tesis doctoral, titulada “Entre la industria y la autogestión. Análisis de la inserción laboral de los diseñadores industriales egresados de la Universidad de Buenos Aires (1990-2010)”, dirigida por el Dr. Osvaldo Battistini. En este estudio se entrevistaron a 25 diseñadores industriales egresados de esta Universidad, con el fin de indagar acerca de sus inserciones laborales una vez finalizada la carrera. (Los nombres de los entrevistados han sido modificados a fin de preservar su identidad).

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

*últimamente estoy mucho más vinculada al rubro de lo que es como de moda e indumentaria que industrial propiamente dicho.” (Sandra, diseñadora industrial en estudio independiente)*

Si bien hablamos de una actividad ciertamente significativa para la construcción del entorno de bienes que nos rodean, la escasez de especificidad de la acción del diseñador puede dar lugar a que su reconocimiento en tanto creador de formas que permiten una resolución eficaz de problemas de la vida cotidiana, se vea diluido. Lo cual puede suponer un cierto desconocimiento, o no reconocimiento del mismo como productor cultural, como agente que interviene de manera significativa en la cultura y en la sociedad a través de sus producciones o acciones específicas.

Esto se visualiza claramente en las entrevistas al plasmarse en el relato de los diseñadores la constante confusión de la profesión del diseñador industrial con la del ingeniero o arquitecto. Con respecto a esto, podemos observar la siguiente referencia:

*“...Porque aparte también hay una cuestión, digamos, como de... de reconocimiento. O sea, no somos arquitectos ni ingenieros... entonces es como... ¿qué somos?” (Daniel, diseñador industrial, trabaja en estudio independiente)*

Estos relatos nos conducen a pensar en dos cuestiones, ciertamente entrelazadas, como son: por un lado, la diversidad de acción del diseñador industrial y su amplia labor orientada a la producción de bienes, lo cual nos remite a pensar la relevancia de esta figura para la sociedad, y por otro, relacionada a la anterior, el aun escaso reconocimiento de ésta en tanto no se conoce o percibe con claridad cuál es o sería específicamente su actividad. Es decir que, si bien hemos planteado la mayor visibilidad que en los últimos años adquirió el diseño en nuestro país<sup>6</sup>, a su vez, es preciso mencionar que la figura del diseñador no ha alcanzado del mismo modo reconocimiento social como actor relevante en la construcción de la cultura contemporánea. Es importante destacar que su acción aun se encuentra en vías de obtener este reconocimiento, siendo en muchos casos los mismos objetos los protagonistas de esta cultura, y no sus propios ‘hacedores’.

Hablamos de una limitación en su reconocimiento que es asumida, en líneas generales, por la sociedad, pero en particular, por los posibles clientes, esto es, empresas o personas que pueden llegar a requerir de los servicios de un diseñador industrial, según los propios relatos de los entrevistados. En este sentido, es preciso destacar que aquel sector en el cual se observa una mayor evidencia de este no reconocimiento o desconocimiento acerca de la figura del diseñador industrial es justamente aquel para el cual este profesional ha sido concebido históricamente, éste es, la industria. En relación a esto, diferentes testimonios plantean este desconocimiento acerca de la profesión por parte de los empresarios, entre los cuales observamos lo siguiente:

---

<sup>6</sup> Como he mencionado, gracias a la proliferación de emprendimientos vinculados a esta actividad; al crecimiento en la cantidad de estudiantes de Diseño; al despliegue de espacios de circulación de productos intervenidos por diseñadores; así como también incidieron las políticas nacionales de promoción del diseño en la industria dando mayor difusión a la práctica.

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

*“...Para mí el diseñador industrial es fundamental en la industria, lo que pasa que los industriales no lo saben...”*  
*(Santiago, diseñador industrial, trabaja en empresa)*

*“...La empresa todavía me parece que no sabe lo que es un diseñador industrial, es ese problema. Como que los empresarios conocen a los ingenieros, a los arquitectos, pero no saben lo que es un diseñador industrial o qué puede aportar un diseñador industrial. Entonces ya entrás con desventaja, primero ya sos alguien que yo no sé qué me vas a aportar, como que ya te miran como...”* (Patricia, diseñadora industrial, autoproductora)

De este modo, los relatos de los diseñadores entrevistados dejan entrever una situación de escaso reconocimiento de su figura en el entorno industrial, evidenciando aun una débil inserción de estos profesionales en las empresas<sup>7</sup>. Esto los orienta, en la mayoría de los casos, a una participación laboral de modo autogestionado, que contribuye en cierta manera a reproducir el desconocimiento en torno a su labor. Puesto que, el desarrollo de una labor autogestionada, orientada a un público reducido, a un accionar limitado, tiende en un punto a reproducir esta situación de desconocimiento social sobre esta figura. Si a esto se suma la diversidad de saberes que componen la profesión y los múltiples espacios de acción donde puede desempeñarse, la figura del diseñador se vuelve un tanto compleja, imprecisa, dando cuenta de la necesidad de portar mayor especificidad, para alcanzar, finalmente, un mayor reconocimiento en el mercado y en la sociedad.

Es decir que, la posibilidad de darse una identidad, en sentido bourdeano, se ve en un punto desdibujada. Esto, por un lado, como consecuencia de la limitación de integrarse al espacio tradicional de inserción, y por otro, como efecto de la multiplicidad de acciones en las cuales desarrollarse, lo cual vuelve a este profesional una figura compleja, dotada de una ambivalencia cuyo reconocimiento se complejiza también. En este sentido, podemos plantear que:

---

<sup>7</sup> Ahora bien, con respecto a esto cabe destacar la opinión de algunos industriales entrevistados a fin de conocer esta realidad. Como parte de un proyecto de investigación que dio continuidad a la tesis doctoral que realicé, se entrevistaron directivos de empresas o encargados del área del diseño al interior de éstas -empresas como Safari, La Leopolda/Sucre, Liliana, Drean, Aurora-, a fin de conocer las percepciones y opiniones del sector industrial respecto a la incorporación de diseño en este sector. Se puede mencionar que la incorporación de diseño a las empresas es lenta y paulatina, tanto en términos productivos como de capacidad resolutoria vinculada a la innovación, calidad y servicio ofrecido por las empresas. Son aun pocas las empresas que han incorporado algún servicio de diseño a su producción. El acercamiento de estas empresas al diseño y sus posibilidades en términos de productividad y competitividad fue un modo de generar mayor solidez en sus procesos productivos, comerciales, de difusión o exhibición de los productos o servicios ofrecidos. Pero la gran mayoría de las empresas (de fabricación de productos industriales, mobiliario, electrodomésticos, entre otros) no ha requerido servicio de diseño -o, vale decir, al menos no local-, lo cual enfatiza esta escasez de participación de diseñadores en la industria. Comprender que diseño no es simplemente añadir valor estético al producto, sino reforzar el entramado productivo en su totalidad a fin de volverlo más competitivo, es la apuesta que se realiza hoy al promover el diseño en la industria, con la finalidad de volverla más productiva y competitiva en el mercado. Pero, ante esto es preciso aclarar también que si bien se reconoce que todavía falta trabajar en la mayor articulación entre diseño e industria argentina, es importante sostener que esta integración está en proceso de desarrollo, a partir de una promovida construcción desde sectores y programas gubernamentales -no sólo el Centro Metropolitano de Diseño (CMD), sino el Instituto Nacional de Tecnología Industrial (INTI), el Ministerio de Industria de la Nación a través del Plan Nacional de Diseño, y la Unión Industrial Argentina, comparten la iniciativa de promover la integración diseño-industria- lo cual evidencia una consideración del desarrollo de la competitividad industrial de la mano del diseño, impulsada por diversas políticas públicas en los últimos años.

**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 20. N  38. Noviembre de 2016**

*Existe todo un abanico de discursos interpelantes que materializan actos permanentes de atribución a los sujetos. (...) Debido a la multiplicidad de interpelaciones, la identidad no se compone de identificaciones armónicas; está interceptada por prácticas y discursos diferentes o antagónicos. (Longo, 2003: 6)*

No sólo es la identidad del individuo la que atraviesa un proceso complejo de construcción social, sino también la identidad colectiva, puesto que ha sufrido instancias de desestabilización y desestructuración. Norber Elias plantea que "no hay identidad del Yo sin identidad del Nosotros" (Dubar, 2002: 251), con lo cual, la identidad personal se nutre del pertenecer a un colectivo determinado, nominalmente identificado como un "Nosotros", un grupo que imprime identificación y sentido de pertenencia.

Ante esto, es interesante analizar cómo es contemplada esta visión de pertenencia -o mejor dicho, de 'no pertenencia'- a un colectivo profesional, como en este caso, de los diseñadores industriales de la UBA, según las percepciones de los propios entrevistados:

*"...no estar agrupados, -es una carrera bastante individualista, con muchos egos, muchos celos por el otro- también atenta. No hay una asociación de diseñadores industriales que en algún punto formalice honorarios, o incentive ferias, concursos, políticas que ejecute o políticas de Estado que se puedan presentar en Legislatura, Congreso, Gobierno... No existe. Hay un ADI [Asociación de Diseñadores Industriales], pero no figura nadie, nadie. Eso también atenta, nadie sabe si lo que uno cobra está bien o mal, si lo que te pagan en relación de dependencia est  bien o mal. No hay un interés de agruparse y discutir temas de la profesión. (...) Uno ve el Colegio de Arquitectos y es un generador de un espacio sumamente útil para los arquitectos. Lo mismo con los escribanos, o abogados, contadores. Son organismos que en algún punto potencian la actividad, bien, mal, son puestos políticos, s , pero bien o mal sirve. Nosotros no lo tenemos. Y no s  si estamos capacitados a nivel profesionales para permitirnos discutir ciertos temas, no s . Nosotros lo intentamos, dijimos "che  qu  les parece empezar a armar esto, un espacio para discutir, agarrar una silla de alguien y analizarla, discutir ciertos casos, por ejemplo, o idear ciertos planes de desarrollo, charlas con industriales, ir a la Unión Industrial Argentina y proponerles charlar con su problema, con el nuestro...? Empezar a abrir un poco el círculo desde un organismo, digamos, institucionalizado. Bueno, no hay." (Jorge, diseñador free lance)*

*"...Los diseñadores somos cero papelititos, muy poca intervención. Hubo una institución ADI y no se le da pelota, nosotros somos unos desastres. Hubo, nosotros éramos miembros y desapareció..."*

 Y por qué desapareció?

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

*...desapareció porque no le dábamos pelota ni los que estaban ahí ni los que estaban afuera. Pero esto del CMD, INTI también, están trabajando mucho más serio. Y bueno, son buenos principios.” (Mariano, diseñador en estudio independiente)*

A partir de estos relatos se puede observar la escasez de intervención de estos profesionales en acciones conjuntas que permitan pensar la integración de los mismos en un colectivo de trabajo. En algunos casos se manifiesta la necesidad de pertenecer a un colectivo -Colegio o Asociación- que permita satisfacer ciertas demandas e inquietudes vinculadas al ejercicio profesional. Si bien la mayoría de los entrevistados no plantea esta necesidad de pertenencia a un organismo de este tipo, sí en diversas entrevistas surgió este tema de manera espontánea, dando cuenta de una grieta que subyace y atraviesa a estos profesionales, al carecer de una institución que los represente ante ciertas dificultades o demandas emanadas del propio campo laboral. En este sentido, cuestiones vinculadas a la dimensión económica-remunerativa, se deja entrever en gran medida en estas demandas, específicamente la cuestión del cobro por los trabajos realizados, los costos que deben manejar, cuestiones, que, entienden, pueden resolverse de manera unificada. En relación a esto, otro entrevistado plantea que:

*“...Hace unos años, cuando todavía estaba en sociedad, quisimos generar una especie de asociación de diseñadores...Para atrás, mucho individualismo, mucho “no, esta es mi quintita y yo la cuido”. Y no caminó. Yo tenía todos los contactos de los docentes de la Facultad así que hicimos un... De cincuenta, habrán respondido dos. Entonces dijimos “bueno, con ese interés no vamos a ningún lado”. Y hubo en un momento una Asociación de Diseñadores Industriales que era una máquina de absorber trabajos para los integrantes, los cuatro o cinco que la integraban, que tampoco servía, y quedó ahí. (...) Concretamente yo quería colegiarme, creo que era la mejor manera de estar unidos para que no nos forreen, para poder cobrar bien, para tener ciertos tarifarios, para darnos a conocer colectivamente...” (Julián, trabaja en empresa)*

En relación a estos relatos, que plantean cierta falta de organización, de intervención o participación conjunta, emerge para algunos el individualismo que en un punto subyace en la profesión, o específicamente, en este grupo profesional. Tal como expresa Dubar, la individualidad parece triunfar en todas partes, y este rasgo tampoco excede a la modalidad de acción de los diseñadores industriales. Si bien, pensando nuevamente en Elias, quien sostiene que la identidad del ‘Yo’ es inseparable a la del ‘Nosotros’, la forma social y los lazos que componen a este grupo, se insertan en el pasaje de una socialización con dominante “comunitario” a una de tipo “societario”, en sentido weberiano, en el cual prevalecen la desestabilización, y hasta la fragmentación o destrucción, de las identidades colectivas. (Dubar, 2002: 251). En un punto, la elección por trabajos de tipo autogestionados evidencia cierta preferencia por la acción individual, cuestión que parece confirmarse luego en la demanda de la realización de la autoproducción, resaltando la identidad del diseñador, su propia imagen, y su propio ego (en línea con su autoría).

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

La identidad profesional se construye, entonces, no sin conflicto mediante, dada la articulación de elementos diversos que la componen, a partir de una propia definición de sí mismo y del otro, al interior de una trama de capacidades, competencias, habilidades, trayectorias en juego. Esta construcción identitaria que define al diseñador se construye en función del sí mismo así como del reconocimiento del otro, de componentes subjetivos y objetivos que atraviesan la trayectoria del individuo, su instancia biográfica. De este modo, Dubar sostiene que:

*La identidad profesional dependerá de la definición desde sí mismo y desde la otredad en cuanto a componentes como las competencias, el estatus, la carrera posible, la construcción de proyectos y las aspiraciones. Este ejercicio construirá una "identidad profesional de base" que permitirá una proyección de sí para el porvenir y que por lo tanto orientará la trayectoria de empleo y la lógica de aprendizaje o formación. Es decir, que "no se trata sólo de elegir un oficio o profesión o de obtener un diploma, sino de la construcción personal de una estrategia identitaria que pone en juego la imagen del Yo, la apreciación de capacidades y la realización de deseos". (Dubar, 2000, en Machuca Barbosa, 2008: 53).*

Del mismo modo, Battistini, da cuenta de la dificultad de definir y delimitar la figura identitaria, quien, retomando la noción de identidad de Cucho (2001), expresa lo siguiente:

*Nuestros tiempos muestran, cada vez con mayor crudeza, la complejidad creciente de nuestras sociedades. Si la identidad es una construcción social, dicha complejidad, entonces, no puede serle ajena. Ningún grupo ni individuo está encerrado a priori en una identidad unidimensional. Es precisamente, su carácter fluctuante lo que hace que se preste a diversas interpretaciones. La identidad resulta difícil de delimitar y definir debido a su carácter multidimensional y dinámico. Esto es lo que le confiere su complejidad, pero es lo que le da flexibilidad. La identidad conoce así variaciones, se presta a reformulaciones y también a manipulaciones. (Cucho, 2001: 91-92, en Battistini, 2009: 2)*

Ahora bien, la propia construcción identitaria del diseñador industrial se ve atravesada por múltiples configuraciones discursivas y prácticas diversas, las cuales, o bien fragmentan e indefinen su especificidad disciplinar profesional, o bien consolidan su figura e inserción laboral en términos más amplios, adaptados a los requerimientos de un mercado en constante cambio. Ambas posibilidades dan cuenta de la realidad que constituye y atraviesa la formación e inserción laboral del diseñador industrial, de su ambivalente figura e identidad profesional. La construcción de ésta deviene entonces reflejo de entrecruzamientos de saberes y prácticas diversas que delimitan espacios subjetivos no unívocos de acción.

En este sentido, pensar por fuera de la multiplicidad de acciones al diseñador de hoy remite sin dudas a concebir de manera inacabada la pluralidad de operaciones que el mismo puede hacer y para las cuales fue formado. Una de ellas sería sin dudas la central, el espacio de incumbencia tradicional de acción: la industria. Pero su repertorio de

**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 20. N  38. Noviembre de 2016**

actividades no termina aquí, sino que se extiende más allá de este sector. Reconocer, entonces, esta pluralidad de acciones e identificaciones desde sí mismos, esto es, identificarse con cada uno de estos espacios para los cuales ellos mismos son formados permitirá articularse con un mayor reconocimiento de los otros (clientes, industriales, sociedad en general) con respecto a su especificidad vinculada no a una, sino a varias tareas posibles en las cuales desempeñarse. Pero concibiendo -y aquí consiste el desafío- el ámbito empresarial, industrial, como aquel para el cual resultan ciertamente idóneos, cuya productividad los diseñadores pueden asumir dada la capitalización de conocimientos que poseen para tal fin. La suma de experiencia en este sentido los podrá ubicar en un posicionamiento de mayor reconocimiento a fin de alcanzar una mayor integración a este sistema.

### **Reflexiones finales**

A lo largo del presente trabajo hemos expuesto la situación que dio lugar en los últimos años a un mayor desarrollo de la actividad del diseño en nuestro país, o específicamente en la ciudad de Buenos Aires. Diversas instancias se han integrado en torno a la emergencia del denominado "diseño independiente", permitiendo brindar una mayor visibilidad tanto a la práctica del diseño como a sus protagonistas, los diseñadores.

Un fenómeno que convocó actores, emprendimientos, prácticas y sentidos nuevos en términos de su independencia del mercado hegemónico, así como diversidad de acciones enmarcadas en producciones propias que devendrían con el tiempo el marco de un nuevo modo de producir: apelando a lo singular, a consumos individualizados, basados en cierta  tica y diseño responsable. Esto redefinió de alguna manera el campo de profesionalización del diseño, posicionando actores emergentes en un escenario reconfigurado, con múltiples prácticas y discursos en su interior.

Pero, ante esto, podemos plantear que tanto la novedad como la independencia, esto es, la emergencia de estos nuevos modos de hacer diseño, nos remiten a pensar en la labor de estos profesionales, en su propia inserción, en su propia relevancia como actores al servicio de la producción de bienes, al servicio mismo de la sociedad.

Nos referimos a una actividad ciertamente significativa en tanto que permite interpretar necesidades sociales, así como atender los cambios culturales generados en relación a éstas. Pero, ante esto, la figura del diseñador en tanto productor cultural, como hemos expuesto, se torna de alguna manera todavía invisibilizada con respecto a su real y activa participación en la configuración de la cultura material y visual contemporánea.

En este sentido, planteamos una cierta contradicción: el creciente protagonismo de la práctica del diseño en oposición al todavía escaso reconocimiento social del diseñador, quien se constituye como profesional al servicio de la cultura, de la producción, el consumo, y de la población en general. Contradicción que conlleva a reflexionar acerca del anclaje específico de esta figura en la sociedad y del por qué de este escaso reconocimiento como tal. Cuestiones que son atravesadas por la propia diversidad de acción del diseñador –específicamente el industrial, cuya formación se encuentra basada en múltiples saberes– y que en un punto influye en la escasez de identificación del mismo en una



**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

labor determinada. Pero que, finalmente, ésta confluye en un accionar diverso, el cual busca ser reconocido socialmente dado su involucramiento en la construcción de la cultura, y por ende, de nuestra vida cotidiana.

Dar cuenta de esto, de esta significativa incidencia del diseñador –y por supuesto, del diseño- en la vida de los sujetos, implica comprender el alcance de esta práctica al servicio de los mismos en la construcción de su cotidianidad. Reconocer esto, es reconocer ciertamente la relevancia del diseñador en nuestra sociedad. Es decir, que se trata de comprender esta figura desde su propia complejidad, en tanto figura diversa, portadora de múltiples saberes, cuya identidad se define en la propia amplitud y cierta in-definición que plantea su profesión. Es en esta misma línea integradora y expansiva que puede leerse su acción y su potencial al servicio de la sociedad: su no acotamiento a la industria como único espacio de inserción, su campo diverso de producción como desarrollo profesional permiten comprender en mayor medida su consolidación como figuras relevantes de nuestra sociedad.

## **Bibliografía**

- Aguerrondo, Mónica y Gordillo, Lucrecia (Ed.) (2007). *Diseño argentino. Creadores de influencias*. Buenos Aires: Papers Editores.
- Aicher, Otl (1994). *El mundo como proyecto*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.
- Arfuch, Leonor y Devalle, Verónica (2009) *Visualidades sin fin. Imagen y diseño en la sociedad global*. Buenos Aires: Prometeo.
- Battistini, Osvaldo (2009) “Ser estable: ¿una necesidad en las construcciones identitarias?” En Battistini, O., Bialakowsky, A., Busso, M. y Costa, M.I. (Comps.) *Los trabajadores en la nueva época capitalista*. Entre el ser y el saber. Buenos Aires: Teseo.
- Correa, María Eugenia (2012) *Entre la industria y la autogestión. Análisis de la inserción laboral de los diseñadores industriales egresados de la Universidad de Buenos Aires*. Tesis de Doctorado inédita. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Ciudad de Buenos Aires.
- Correa, María Eugenia (2010) *El fenómeno del Diseño independiente en la Ciudad de Buenos Aires: Análisis de la conformación de un nuevo trabajador cultural en la escena local*. Tesis de Maestría inédita. Instituto de Altos Estudios Sociales, Universidad de San Martín, Buenos Aires.
- Dubar, Claude. (2002). *La crisis de las identidades. La interpretación de una mutación*. Barcelona: Bellaterra.
- Featherstone, Mike (1991). *Cultura de consumo y posmodernismo*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Fiell, Charlotte & Fiell, Peter (2001) *Diseño del Siglo XX*. Colonia: Taschen.
- Lipovetsky, Gilles y Serroy, Jean (2015) *La estetización del mundo*. Barcelona: Anagrama.

**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 20. N  38. Noviembre de 2016**

- Longo, María Eugenia (2003) Los trabajadores y el trabajo en la crisis. 6to Congreso Nacional de Estudios del Trabajo. ASET (Asociación Argentina de Especialistas en Estudios del Trabajo). Buenos Aires. [On line] Disponible en:

<http://www.aset.org.ar/congresos/6/archivosPDF/grupoTematico04/023.pdf>

- Machuca Barbosa, Adriana Elizabeth (2008) *La identidad profesional de los sociólogos*. Tesis de Maestría en Ciencias Sociales. FLACSO. México, D. F. Disponible en:

[http://conocimientoabierto.flacso.edu.mx/medios/tesis/machuca\\_ae.pdf](http://conocimientoabierto.flacso.edu.mx/medios/tesis/machuca_ae.pdf)

- Maldonado, Tomás (1958). *El Diseño Industrial reconsiderado*. Barcelona: Gustavo Gili.

- Saulquin, Susana (2014) *Política de las apariencias*. Buenos Aires: Paidós.

- Simon, Gabriel (2013) "Diseño, artefacto y cultura material". Artículo publicado en sitio web FOROALFA. Disponible en: <http://foroalfa.org/articulos/disenio-artefacto-y-cultura-material>

*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 20. N° 38. Noviembre de 2016*

## **La implementación del ingreso irrestricto en Educación Superior según las perspectivas de los medios gráficos de mayor difusión en Argentina. Caso Clarín y La Nación en relación a la modificación de la Ley de Educación Superior**

**Lic. Juan Eduardo Fiorentino<sup>8</sup>**

**Lic. Marianela Moretti<sup>9</sup>**

Recibido: 20/10/2016  
Aceptado: 27/11/2016

### **Resumen**

Los medios de comunicación transmiten sentidos que circulan en la opinión pública y ejercen su eficacia performativa en los sujetos. En 2015, se incorporó a la agenda mediática las modificaciones de la Ley de Educación Superior N° 24.521 sobre la gratuidad de las universidades públicas, la obligatoriedad del Estado en la garantía de este derecho, la autonomía de las instituciones universitarias para definir condiciones de regularidad del cursado de sus ofertas académicas y finalmente, el ingreso irrestricto a toda carrera de grado de dichas entidades públicas.

El objetivo de este trabajo es analizar noticias de opinión de los medios gráficos con mayor difusión en Argentina a los fines de identificar los argumentos para posicionarse respecto a dichas modificaciones legales, particularmente aquella referente a la prohibición del examen de ingreso. Se identificó una predominancia de argumentaciones peyorativas como la asociación de dicha ley a una estrategia de campaña política; el carácter demagógico asociado a una vulneración de la autonomía universitaria para legislar sobre su propio funcionamiento; el inevitable fracaso en el nivel superior de los jóvenes de sectores desfavorecidos adicionada a la baja tasa estadística de egresados y finalmente la nivelación para abajo en calidad educativa. Tales posicionamientos desesperanzadores difunden una perspectiva de educación, sujeto y Estado que ingresan a la opinión pública. Por ello, se vuelve necesario reconocer a los medios de comunicación como actores políticos comprometidos con el derecho a la educación a partir desde su pronunciamiento al respecto.

**Palabras claves:** Derecho a la educación, Ingreso irrestricto, Medios de comunicación

### **The implementation of the non-restrictive entrance exam for Higher Education according to the perspectives of widespread graphic media in Argentina.**

---

<sup>8</sup> Integrante investigador, Centro de Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba. [juanedef@gmail.com](mailto:juanedef@gmail.com)

<sup>9</sup> Integrante investigador, Centro de Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba. [marianelamoretti@gmail.com](mailto:marianelamoretti@gmail.com)

**KAIROS. Revista de Temas Sociales**  
**ISSN 1514-9331. URL: <http://www.revistakairos.org>**  
**Proyecto Culturas Juveniles**  
**Publicación de la Universidad Nacional de San Luís**  
**A o 20. N  38. Noviembre de 2016**

The case of Clarín and La Nación related to the modification of the Law for Higher Education

**Abstract**

The media makes senses which circulate in public opinion and exert their performative efficacy in people of a society. In 2015, the media added Higher Education Act No. 24,521 amendments to its journals. They included free public universities, the government obligation to guarantee the higher education rights, autonomy institutions to decide policies to take classes in their degrees and finally, the controversial unrestricted exam to all undergraduate degrees of these public institutions. The goal of this paper is to analyze news edited by the most diffused journals in Argentina in order to identify the arguments that they used to hold their position related to these amendments; particularly that concerning unrestricted entry exam. It is possible to identify a majority of negative and contradictory arguments for instance this law as a politic opportunism which involve a political strategy for campaign, its demagogic character by restricting university autonomy to legislate on its own, teenagers from disadvantages neighbourhoods who fail in university studies and they do not finish their degrees in spite of they are accepted in these institutions, finally educational quality of higher education levels down. These repetitive negative media speeches, which are hopeless, encourage to discuss about views, related to education, people and government are involved. Recognize the media as political actors involved in guaranteeing the rights of citizens is the basis to invite them to engage in integration education.

**Key words:** unrestricted exam - Education rights - Media

**La implementación del ingreso irrestricto en Educación Superior según las perspectivas de los medios gráficos de mayor difusión en Argentina.**

*Caso Clarín y La Nación en relación a la modificación de la Ley de Educación Superior.*

Los medios de comunicación tienen efectos significativos en la opinión pública ya que los sentidos que hacen circular definen en gran medida la agenda de t picos debatidos por los sujetos tanto en los espacios públicos como privados. Según Héctor Aparicio (2004), "la imagen del mundo que se estructura a partir de los mensajes de los medios de comunicación es una construcción social de la realidad, determinada no sólo por la ideología y los intereses de los individuos, sino también de los propios medios; o más concretamente, los medios de masas son determinantes en la percepción que tenemos de los hechos, normas y valores de la sociedad en el momento en que hacen una selección de temas y adoptan un punto de vista que subraya unos aspectos y oculta otros". Esto adquiere relevancia política ya que "(...) es evidente que los medios son el primer y principal instrumento, no sólo de interacción de opiniones individuales, sino vehículo de difusión de opiniones asumibles por individuos carentes de una postura sobre muchas cuestiones de la realidad circundante" (Aparicio, 2004:325).

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

Sin embargo, este proceso performativo de los medios sobre la opinión pública es ignorado por los sujetos quienes desde el pensamiento común desconocen el mundo social como un producto humano y por lo tanto, la derivación inmediata acerca del mismo origen para la popularmente reconocida “información”. Esta construcción social se constituye de contenidos creados por los medios de comunicación entre los cuales Aparicio identifica: la tematización (¿qué hay que pensar?), la categorización (¿cómo pensarlo?) y la jerarquización (¿qué valor concederle?). Ante esta imagen-modelo-metáfora del mundo se incluye toda una «opinión» sobre necesidades, valores, experiencias, creencias y expectativas que ordenan y significan la vida social compartida.

Ahora bien, este poder performativo de los medios de comunicación adquiere mayor relevancia cuando los sentidos se construyen en relación al ejercicio de la democracia. Allí, según Aparicio los medios de comunicación cumplen las siguientes funciones específicas: a) producir información, cultura, educación y entretenimiento que contribuya a la formación de una cultura cívica; b) supervisar y vigilar la gestión y organización del poder público; c) servir al interés público de los ciudadanos; d) difundir dicha información y convertirla en atractiva para la audiencia. En ese sentido, los medios de comunicación se implican directamente en el compromiso de la formación de la opinión pública haciendo que ello permita pensarlo como “el cuarto poder” del sistema democrático, tal como elabora Fernández Buey (s/f)<sup>10</sup>.

¿Qué relevancia implica en un sistema democrático el poder de estos actores de incidir en la opinión pública? A través de aquellos sentidos que circulan, los sujetos construyen su conciencia sobre sus derechos y obligaciones como sujetos parte de ese Estado democrático y delimitan consecuentemente modalidades de participación para la garantía de dicho sistema. Por estos avances desarrollados es posible preguntarse, ¿Qué implicancias tienen entonces las perspectivas difundidas desde los medios de comunicación cuando se enuncian en relación a una nueva disposición legal gestionada desde el sistema estatal? ¿Cómo inciden esos sentidos en la opinión pública y cómo puede pensarse su eficacia simbólica<sup>11</sup> como condicionante del ejercicio de la ciudadanía?

En 1995, se promulga la Ley de Educación Superior N°24.521 (Decreto P.E.N. N° 268/1995) a pesar de la fuerte oposición de la mayor parte del espectro universitario. Como aporta Facundo Solanas (2009) “(...) serían numerosos los cuestionamientos que se le realizan al proyecto, entre algunos de ellos pueden mencionarse los siguientes: contradice el principio de autonomía universitaria, dado que limita sus alcances por diversos motivos. En primer lugar, supedita los estatutos universitarios a la aprobación del Ministerio de Educación. En segundo lugar, autoriza la intervención de las universidades por motivos muy generales. En tercer lugar, faculta al Ministerio a fijar los contenidos mínimos de los planes de estudio. En cuarto lugar, coloca al sistema de evaluación y acreditación universitaria a cargo de comisiones, en las que las universidades públicas se hallan en minoría. En quinto lugar, fija normas específicas de regularidad, hasta el momento privativas de cada universidad. En sexto lugar, establece condiciones y requisitos para la integración de los órganos colegiados de gobiernos. Por otra parte, no resuelve el problema presupuestario, a la vez que tampoco garantiza la gratuidad de la enseñanza.” (2009:164). Por aquel carácter predominantemente privatizador y neoliberal, diversos sectores universitarios venían reclamando la revisión de la

---

<sup>10</sup> Para ampliación sobre las conceptualizaciones en relación a los medios de comunicación como cuarto poder en democracia léase “Sobre “Cuarto Poder” y democracia mediática” de Fernández Buey (s/f).

<sup>11</sup> Entendida por Bourdieu (1996, 1997, 2000) como “El poder de actuar sobre lo real, actuando sobre la representación de lo real”.

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

normativa la cual tomó curso ante la propuesta de la diputada Adriana Puiggrós<sup>12</sup> quien impulsó un proyecto de modificación en 2013, obteniendo sanción definitiva en el Senado en octubre de 2015 e ingresando así a los asuntos públicos.

Entre las modificaciones aprobadas, se reconoce la gratuidad de las carreras de grado de todas las universidades públicas en el artículo 2 bis. A ello, acompañó el artículo 1 estableciendo que el Estado es "responsable de proveer el financiamiento, la supervisión y fiscalización de las Universidades Nacionales (...)". Otra modificación definió la autonomía de las universidades para determinar las condiciones de regularidad en sus ofertas académicas. Finalmente, el artículo 7 estableció el acceso libre e irrestricto a todas las universidades públicas a aquellas personas que aprobaran la escolarización secundaria señalando la impertinencia de exámenes eliminatorios. Gratuidad, ingreso irrestricto, flexibilización de las condiciones de regularidad y obligatoriedad del Estado en la garantía del derecho a la educación fueron los ejes sobre los que se manifestó el espíritu de la mencionada ley augurando con ello un terreno fértil en el cual garantizar -desde el marco legal- la integración y democratización en Educación Superior.

El objetivo de este trabajo consiste en identificar en dos medios de comunicación gráficos, Clarín y La Nación, los argumentos respecto de la modificación sobre el ingreso irrestricto en particular y la LES en general. Este propósito se planteó partiendo de suponer, siguiendo a Walter Lippmann (2003), que los medios informativos determinan las coordenadas desde las cuales los sujetos significan los acontecimientos a través de lo que se denomina un pseudoentorno. Aquél se crea entre el entorno y los individuos estimulando el comportamiento de estos últimos a través de esas ficciones. El autor aclara:

"Podemos tener la certeza de que en el ámbito de la vida social, lo que se denomina adaptación de los individuos al entorno tiene lugar por medio de ficciones. Cuando decimos ficciones no queremos decir mentiras, sino representaciones del entorno que en mayor o menor grado son obra de los individuos. (...) Las ficciones pueden tener casi cualquier grado de fidelidad. Lo importante es tenerlo presente, para evitar llamarnos a engaño" (Lippmann 2003: 33).

Se propone entonces analizar los argumentos a favor o en contra de la ley como ficciones construidas que inciden en la opinión pública nacional y hacen circular determinadas concepciones en relación a la educación superior y a su carácter de derecho percibido por los ciudadanos. Para ello, se realizó un recorte de dos diarios de mayor difusión en Argentina<sup>13</sup> sobre la implementación del ingreso irrestricto legislado en la última modificación de la Ley de Educación Superior N°24.521 ya que por su divulgación se presupone un mayor alcance a un amplio sector de la población y por lo tanto, un impacto significativo en la opinión pública nacional. La metodología utilizada consistió en un análisis cualitativo emergente de la revisión de las versiones digitales de La Nación y Clarín, periódicos de circulación

---

<sup>12</sup> Adriana Puiggrós fue diputada de la Nación por la provincia de Buenos Aires en el período 2011-2015. Es Doctora en Pedagogía y Ex-Decana de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires en 1974. También ocupó el cargo de Presidenta de la comisión de Educación de la Honorable Cámara de Diputados de la Nación (HCDN) entre 2007 y 2013.

<sup>13</sup> La Nación y Clarín son los diarios de mayor tirada de Argentina con alcance a todas las provincias. Clarín presenta una tirada de 600.000 ejemplares los días domingos. Fue fundado en 1945 por Roberto Noble en la ciudad de Buenos Aires. Actualmente Ernestina Herrera de Noble es la directora y accionista del Grupo Clarín desde 1969. La versión digital "Clarín.com" es considerado uno de los sitios de mayor difusión de habla hispana. Grupo Clarín es titular también del canal de televisión abierta "ARTEAR/Canal Trece" y de estaciones de radio en AM y FM.

La Nación fue fundado en 1870 por Bartolomé Mitre (presidente de Argentina 1862-1867). En la actualidad el diario es presidido por Bartolomé Mitre, tataranieta de su fundador, y se posiciona en segundo lugar con respecto a su circulación en su versión impresa: cuenta con una tirada de 350.000 ejemplares los días domingos. Además "S.A. La Nación" presentó en 2016 su primer señal de televisión paga (La Nación +).

**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 20. N  38. Noviembre de 2016**

nacional, durante los meses de octubre de 2015 a junio de 2016. Este recorte se realizó a partir del tiraje de los mismos y su carácter nacional, es decir, la distribución a todo el país. Por otra parte, el recorte temporal se realizó teniendo en cuenta como inicio la fecha de sancion de la mencionada ley en el Congreso de la Nación.

De este modo, a partir del análisis pudo identificarse que en los discursos de dichos medios se expresaba cierto reconocimiento en relación a un avance respecto del derecho a la educación dado por un "incremento de la cantidad de estudiantes universitarios" como "logro de la gestión kirchnerista". Sin embargo, dicha perspectiva se encontró tensionada con un conjunto de argumentaciones consistentes en críticas peyorativas que procuraron sostener que "con eso no alcanza" (La Nación, 05/06/16). El abordaje de la ley nominada como "Más demagogia y populismo", "Otra pesada herencia para el país", "Flamante y absurda ley impone una limitación al próximo gobierno" (La Nación, 06/11/15), "impide las pruebas como filtro, falsa gratuidad" (La Nación, 31/10/15), hizo consistir esa visión concluyendo en una intención manifiesta percibida ante la implementación de la ley: "No consolidemos el retroceso educativo" (La Nación, 06/04/16).

De ese modo, los diversos artículos significaron argumentos que pudieron agruparse entre las siguientes categorías tentativas: el oportunismo político de dicha ley asociada a una estrategia de campaa política; el carácter demagógico justificado en la restricción a la autonomía universitaria para legislar sobre su propio funcionamiento; el inevitable fracaso en el nivel superior de los jóvenes de sectores desfavorecidos ya que no logran egresar además de bajar la tasa estadística de egresados en general; y finalmente la nivelación para abajo en calidad educativa asociada al ingreso sin selección por mérito.

### **El "Puro oportunismo" de "una ley con mucho olor a campaa"**

El proyecto de ley fue presentado en el año 2013 por la diputada del Frente Para la Victoria (FPV), Adriana Puiggrós y en octubre de 2015, se sancionó en el Senado de la Nación coincidiendo con las campaa hacia las elecciones presidenciales. Ante tal coyuntura, la implementación de la ley se asoció a una herramienta estratégica utilizada por el bloque del FPV, asumiendo cierta evasión en el reconocimiento de la heterogeneidad de partidos políticos que conforman la banca legislativa y por lo tanto, deslegitimando su voto en la mencionada tratativa.

Este argumento del oportunismo político fue justificado desde dos perspectivas: la ley como intención del gobierno saliente de "impulsar la campaa de Scioli" -su candidato- (Clarín, 12/05/16), lanzando "la llamada campaa del miedo" en caso de asumir su opositor. Según esta perspectiva, Ricardo Braginski<sup>14</sup> advertía la intención política de la aprobación de esta ley como una estrategia del anterior gobierno ante "lo que podría pasar con Macri en el poder" y las consecuencias desventajosas para la educación superior. De ese modo, esta ley presentada por una diputada del bloque en ese entonces oficialista serviría como solución a ello, implicando así una estrategia política de campaa.

Pero además, otra mirada sobre el oportunismo político orient  los sentidos a entender la ley como una jugada política para "condicionar al nuevo gobierno". En esta línea, las disposiciones de la ley involucrarían una especie de maniobra en la cual sus efectos -claramente asumidos como negativos- implicaría "otra pesada herencia para el país y para quienes tengan el desafío de implementar mejoras en el ámbito universitario" (La Nación, 06/11/15) en el nuevo

---

<sup>14</sup> Ricardo Braginski es Licenciado en Ciencias de la Comunicación en la Universidad Nacional de Buenos Aires. Es editor del diario Clarín desde 1997, donde se especializa en Tecnología, Educación, Ciencia e Innovación. En 2011 obtuvo la Primera Menc n en el rubro Divulgación Educativa del "Premio UBA al periodismo educativo y cultural".

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

gobierno. En ese sentido, la implementación de ley se asoció con un aumento del gasto público el cual significaría una limitación para los nuevos gobernantes que procuren hacer mejoras en el ámbito. En principio, no se esclareció explícitamente por qué se trataría de una "limitación".

Esta lectura, pone en cuestión la legitimación de la autonomía del poder legislativo y polemiza su carácter democrático, reduciéndolo a un instrumento de campaña. Pensar las legislaciones respecto a la educación como pura voluntad política partidaria somete el debate a asuntos de marketing político poniendo en riesgo la posibilidad de pensar las políticas en un marco de democracia y eludiendo la relevancia de la discusión sobre el contenido ideológico o político-social de esta norma. Por otro lado, asumir el capital financiero destinado por el Estado para la implementación de una ley que propulsa la garantía del derecho a la Educación como un "gasto" y no una "inversión", supone desentenderse de la obligación del mismo en la garantía de este derecho y de la educación en sí misma como bien público. Además, en ese sentido se desconoce el compromiso necesario para garantizar la inclusión de los sectores en situación de desigualdad económica y social.

#### **La "demagogia" de la implementación de la ley. Entre el rol del Estado y las autonomías universitarias**

Cuando el debate se abordó a partir de la mencionada ley como política de Estado, la disputa se centró en relación a quién tiene la facultad legítima para legislar sobre Educación Superior y en particular en las condiciones de ingreso. En esta categoría de argumentos, tal como cita Lucila Rolón<sup>15</sup> al ex director del Colegio Nacional de Buenos Aires Horacio Sanguinetti<sup>16</sup>, la ley se trataría de "una violación flagrante de la autonomía universitaria establecida en (...) la Constitución Nacional" (La Nación, 31/10/15). La fuerza de esta justificación sobre la inconstitucionalidad parece radicar en que cada casa de estudios atraviesa una coyuntura particular sobre sus recursos, demandas de estudiantes para el ingreso, la cual es necesaria para definir las coordenadas en relación al mismo. Así mencionó Bullrich, actual Ministro de Educación sobre el voto en contra del partido del cual es referente en la mencionada ley: "“No estuvimos de acuerdo con ese proyecto de ley porque interfería con la autonomía universitaria, determinaba ingresos por ley”. Continúa la nota, "para el referente macrista en educación la condición de ingreso la debe fijar cada universidad y no una ley" (Clarín, 17/11/15).

Este argumento naturaliza un Estado no interviniente en las condiciones materiales concretas para garantizar el ejercicio pleno de este derecho. De ese modo, por esta concepción se deriva una noción de autonomía universitaria que, como concepto complejo y amplio "entendida en un contexto sociocultural determinado (...)" (V Conferencia General de la Asociación Internacional de Universidades citado en Ferrer, 1973), se define finalmente como instrumento que permitiría garantizar esa educación de la cual el Estado no tiene compromiso más que paliativo.

La perspectiva de una regulación y financiamiento estatal hacia el desarrollo de una propuesta nacional de educación queda fuera de debate y con ello, se la desconoce como proyecto e instrumento en sí mismo para la

---

<sup>15</sup> Lucila Rolón es periodista y Magister en periodismo egresada de la universidad Torcuato Di Tella. En el año 2015, se desempeñó en las secciones "Sociedad", "Sábado" y "Vida & Ocio" del diario La Nación. Actualmente es productora periodística del programa de noticias "La Nación PM".

<sup>16</sup> Horacio Sanguinetti es abogado egresado de la Universidad Nacional de Buenos Aires, reconocido con diferentes distinciones por su labor educativa. Se desempeñó como Rector del Colegio Nacional de Buenos Aires desde 1983 hasta el 2007. También ocupó el cargo de Ministro de Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires desde 1996 hasta 1997.



**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

transformación social. La educación se convierte en un bien descentralizado, condicionado a la coyuntura de cada institución ofertante, y evita las acciones orientadas a convertirlas en un bien público y un proyecto nacional del pueblo.

### **Cuando llegan a la universidad más de la mitad fracasan en el primer año**

Otro conjunto de argumentos se sitúa en relación a las trayectorias escolares de los jóvenes y su relación con el conocimiento. En ese sentido Daniel Santa Cruz<sup>17</sup> afirma que al no “obtener los conocimientos básicos en la primaria, los alumnos fracasan en la secundaria” y ello se repite en “la articulación entre la media y la educación superior (...)” de modo que el ingreso irrestricto no asegura la “inclusión” ya que el fracaso en las trayectorias escolares vuelve a “aparecer y de modo agravado” (Clarín, 15/05/16).

En esa línea de argumentación, el especialista Ricardo Guibourg<sup>18</sup> sostiene: “si quienes ingresan no están en condiciones de adquirir ese nivel, no es por su culpa. Pero, de hecho, no lo están.” (La Nación, 23/05/2016). Este fracaso se identifica predominantemente en sectores desfavorecidos por lo cual siguiendo ello, “los pobres se verán todavía más excluidos”. Por ello, ante esto “si no los rechazamos de entrada ni queremos que se frustren, una solución es ofrecerles lo que no traen: un mínimo de cultura general, una buena capacidad de comunicación oral y escrita, una aptitud para estudiar, comprender textos ajenos y redactar los propios.” De ese modo, se sugiere que el foco de gestión de políticas educativas apunte primero a intervenir hacia la “pobreza cero y escuelas dignas, es decir oportunidades reales para todos y luego premiar a los que más se esfuerzan” (Clarín, 08/05/16)<sup>19</sup>. “No hay manera de que estas aptitudes se adquieran sin esfuerzo: cada uno debe querer y saber tomar la mano que se le tiende. Pero hay que tendérsela”. (La Nación, 26/05/2016).

Esta categoría de argumentos supone en primer lugar, la identificación del fracaso en las trayectorias escolares como indicador de fracaso en los estudios superiores; mientras que por otro lado, asocian el nivel de esfuerzo individual como condicionado por las oportunidades concretas de estos sujetos de acceder a un espacio educativo “digno”. Esta lectura, si bien reconoce de algún modo la compleja trama de condicionantes sociales como incidentes de una trayectoria escolar “exitosa” o “de fracaso” deriva ello en políticas sociales y educativas que lejos de intervenir en dichas condiciones sociales proponen la discriminación de los grupos en tanto tales condiciones son expresadas en diferencias individuales.

Bajo esa concepción, las líneas de acciones de políticas públicas deben dirigirse a 1- negar el ingreso a quienes no estén preparados, aun asumiendo que el fracaso está predominantemente definido por sus condicionantes sociales puesto que “los más ricos tienen mejores oportunidades que los demás; no sólo porque pueden pagar cosas, sino porque llegan a la educación intelectualmente mejor estimulados (La Nación, 23/05/2016), 2- y mientras tanto, generar “oportunidades reales” para que accedan a “un mínimo de cultura general”, poniendo foco en intervenciones dirigidas

---

<sup>17</sup> Daniel Santa Cruz es periodista especializado en educación. Se desempeña como consultor de la fundación CEPP (Centro de Estudios de Políticas Públicas) y es columnista sobre políticas educativas en Clarín e Infobae.

<sup>18</sup> Ricardo A. Guibourg es Director de la Maestría en Filosofía del Derecho en la Universidad de Buenos Aires. Es abogado y Doctor en Derecho y Ciencias Sociales (UBA). Es Docente investigador y ocupó el cargo de Juez de la Cámara Nacional de Apelaciones del Trabajo.

<sup>19</sup> La nota es firmada por el economista Gabriel Sánchez Zinny, quien es director ejecutivo del Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET). También se desempeña como coordinador responsable de la aplicación de las políticas públicas relativas al desarrollo y fortalecimiento de la Educación Técnico Profesional en los niveles Secundario Técnico, Superior Técnico y de Formación Profesional.

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

a modificar lineamientos pedagógicos del sistema educativo formal mientras se evaden políticas que reivindicuen los condicionantes económicos y sociales que dificultan una relación positiva con el conocimiento..

Ello se propone al identificar la necesidad de revertir un “problema” singular: la baja tasa de egresados de las universidades públicas. “En nuestro país la graduación total universitaria creció apenas 46% en la última década según el Ministerio de Educación. “La realidad es que nosotros tenemos (en proporción a la población) más estudiantes universitarios que estos países latinoamericanos que aplican criterios exigentes para el ingreso, pero el caso es que tenemos menos graduados que ellos”. De ese modo la justificación contra la implementación de un ingreso irrestricto es justificada por la periodista Raquel San Martín,<sup>20</sup> quien manifiesta que “si sólo egresa el 30% hay que restringir el acceso para aumentar esas posibilidades” (La Nación, 05/06/16). De ese modo, el argumento a favor del ingreso restrictivo se alza justificando que ello permitiría aumentar la tasa de egresados.

Desde esta perspectiva, la inclusión es abordada según criterios estadísticos en consonancia con las evaluaciones internacionales de educación. En ellas, la alta tasa de graduados es índice de inclusión mientras se evaden análisis cualitativos sobre la inclusión de los sectores postergados. En ese sentido, a aquellos que han tenido trayectorias no encauzadas o discontinuas<sup>21</sup>, quienes ingresan pero no logran egresar, es necesario restringirles el ingreso. La inclusión de los sectores postergados en el ejercicio al derecho a la educación y la importancia del acceso a las instituciones universitarias como experiencia subversiva para estos jóvenes en relación a las reincidentes situaciones de exclusión social vividas, parece ser un argumento para la reproducción de su exclusión antes que una motivación para la inclusión de los mismos.

### **El ingreso irrestricto como “inclusión artificial” por “esconder el grave problema de la calidad” educativa**

Finalmente, otro conjunto de argumentos sostiene que el ingreso irrestricto puede generar efectos adversos sobre la calidad educativa, ya que “dejará de tener importancia el número máximo de alumnos a los que cada facultad puede brindar educación (...)” (La Nación, 06/11/15) creando una “inclusión artificial”. Según esta perspectiva, dicha medida “limita todo mecanismo inicial de evaluación y preparación para el ingreso, nivelando una vez más para abajo”, haciendo que “las capacidades para llevar adelante una educación universitaria no pueden ser evaluadas de ahora en adelante.” (La Nación, 06/11/15). En ese sentido, una primera instancia hace una lectura de que al ingresar todos por igualdad de condiciones, no podrán identificarse aquellos mejor “calificados” y por lo tanto, aquello incidirá en los logros que obtengan durante la permanencia. Teniendo en cuenta que estos mismos medios reconocen que aquellos provenientes de sectores desfavorecidos son quienes tienen mayores dificultades para ingresar y permanecer, la derivación del cruce de tales argumentos decanta por sí misma.

Pero además, según estos argumentos la calidad se ve afectada ya que no hay un control sobre cupos en cada oferta académica teniendo en cuenta que en la mayoría de los graduados, su formación “está desfasada en relación

---

<sup>20</sup> Raquel San Martín es periodista especializada en temas culturales y sociales. Desde hace veinte años es editora responsable del suplemento “Ideas” de La Nación. Se especializa en la cobertura de temas de educación superior.

<sup>21</sup> Terigi (2010) conceptualiza las trayectorias escolares no encauzadas o discontinuas como aquellas que no continúan el modelo de trayectoria perseguido por una determinada institución educativa sino que contienen otros tiempos en el cursado de los ciclos lectivos, calificaciones por debajo de lo esperable.

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

con la demanda del sector socioproductivo” (La Nación, 16/05/16). En esta perspectiva, el economista Alieto Guadagni<sup>22</sup> afirma que contemplar la calidad en educación superior implicaría evaluar la política universitaria en tanto “apunte no sólo a mejorar la graduación, sino también a fortalecer las carreras científicas y tecnológicas, esenciales para nuestro futuro” (La Nación, 06/04/16). La mayor implicancia de esta categoría de argumentaciones conlleva una perspectiva política sobre el rol de la Universidad y de la Educación Superior asociada a responder a las demandas del mercado y subordinándose a su lógica: más técnicos más producción de capital. Este argumento de hacer de la Universidad una fábrica de modelo toyotista, producción de lo que se demanda, desestima la relevancia social y política de esta institución y desconoce el peso que ello tuvo en la definición misma de su historia. En esa dirección, estos argumentos generan una valoración positiva focalizada fundamentalmente en carreras de ingeniería en desmedro de las humanísticas mayormente asociadas al compromiso y la intervención social.

#### **De la opinión de los medios como justificación de políticas públicas desvinculadas del enfoque de derechos**

Este enfoque promotor de la educación para unos pocos, la insinuada descentralización de la responsabilidad de la garantía en el financiamiento de la misma o la asunción naturalizada de la función de la Educación Superior al servicio de las demandas del mercado fueron puntos que hilaron una trama particularmente elitista, privatizadora e individualista de la Educación Superior y desconocieron la modificación del ingreso irrestricto como paso fundamental para garantizar el acceso a todos. Esas manifestaciones iniciadas en el auge del debate motivado por la aprobación de la mencionada ley, fueron acompañando la discusión de otros aspectos en relación al nivel superior de la educación pública de nuestro país. La orientación argumentativa se mantuvo con fidelidad a similares supuestos como los analizados en las categorías desarrolladas: educación para unos pocos, financiada por otros pocos con exención del Estado y con la insistencia ante cada argumento que si la educación puede ser pensada como derecho sólo puede serlo para algunos con méritos, esos que se definen más como méritos heredados por la pertenencia económico-social.

Esta última reflexión adquiere particular énfasis actualmente por la reciente reapertura del debate sobre el arancelamiento en Educación Superior. Dicha discusión precipitó ante el reconocimiento que “la cantidad de estudiantes extranjeros en la UBA creció 482% en 20 años” (Clarín, 17/10/2016). En el mismo medio gráfico, Guadagni aborda ello con las “facilidades inéditas en el resto de la región” que tienen los extranjeros para el acceso a la educación en nuestro país. De la nota mencionada primeramente, puede leerse: “El dato, difundido en el programa de televisión de Jorge Lanata el domingo, generó un fuerte debate en las redes sociales. El planteo fue criticado por “xenófobo”, pero también cosechó adhesiones entre los seguidores del programa, quienes hicieron circular el hashtag irónico “Argentina país generoso”. “La discusión es razonable. Si le cubrís un servicio a un extranjero, está bien que lo paguen, sobre todo si en su país ese servicio sí lo pagan”, dijo Gustavo Iaies, director del Centro de Estudios en Políticas Públicas (CEPP), aunque planteó: “me parece que no son los estudiantes los que tienen que pagar, sino su país. Debiera establecerse un acuerdo de compensación económica entre los ministerios de educación” (Clarín, 17/10/2016). El derecho a la educación gratuita comenzó a cuestionarse. Para los extranjeros, quienes también gozan de ese

---

<sup>22</sup> Alieto Aldo Guadagni es economista graduado en la Universidad Nacional de Buenos Aires y Doctorado en la Universidad de California. Se desempeñó como ministro de Economía y Obras Públicas de la provincia de Buenos Aires, director del Banco Mundial y director del Centro de Estudios de la Educación Argentina. Es colaborador de los diarios La Nación y Clarín.

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

derecho como cualquier sujeto nativo por el principio de no discriminación del que se sostiene la Ley de Migraciones aprobada en el año 2003.

El cuarto poder, el de los medios de comunicación, es quizás una pieza clave del tablero por la ventaja de su estrategia de jactarse de una voz “objetiva” que “transmite información”. La sociedad aún percibe los medios como medio para percibir “la” - verdadera- información y esa asunción le otorga el poder de ocultarse como aquello que son, “medios de deformación” de la información con la particular carga de sus intenciones políticas. Con este circuito, estas argumentaciones “preparan” el campo de sentidos desvinculando la educación como un derecho para todxs. Se significa así la última movida del tablero que da sentido final a toda la jugada: un par de políticas “públicas” tendientes a privatizar los derechos acaban teniendo lugar en una sociedad que no reclama porque desconoce la educación como su derecho. Tuvo allí lugar la eficacia simbólica del cuarto poder oculto.

### **Conclusiones**

Sobre los posicionamientos construidos desde los medios analizados, ¿Qué perspectiva sobre la educación como derecho difunde quien habla de una ley promotora de la igualdad de oportunidades como “puro oportunismo político” y la cuestiona por los gastos que implicaría su implementación para el gobierno cuando esa es su responsabilidad en tanto garante del derecho en cuestión? ¿Qué sentidos transmite si utiliza el argumento de la autonomía universitaria para desresponsabilizar al gobierno de su carácter de garante de las condiciones concretas para el ejercicio de este derecho? ¿Cómo abordar su justificación del ingreso restrictivo para discriminar a aquellos que “fracasan” en los niveles inferiores suponiendo reproducirán eso en estudios superiores, aun cuando ellos mismos reconocen que dichos fracasos no dependen de los méritos individuales sino de las oportunidades y condiciones sociales que atravesaron sus trayectorias, pero aun así sugieren que no son aptos para la continuidad en el sistema educativo? ¿Por qué contemplar eso como motivo para una nueva exclusión en el nivel superior en vez de considerarlo como una oportunidad para revertir su trayectoria?

Sostenemos que garantizar la integración en educación requiere un cuestionamiento sobre los sentidos difundidos por los medios de comunicación respecto de la educación, particularmente sobre el debate del ingreso acerca de quiénes lo merecen, por qué y mediante qué medios es legítimo el acceso y permanencia. Allí se desplaza un posicionamiento sobre la educación como derecho, no ingenuo sino de carácter político, que deja entrever supuestos en relación al rol del Estado y al sujeto ciudadano. De ahí, el compromiso político de los medios de comunicación pues si la educación es significada como hecho individual del cual el Estado interviene como evaluador y clasificador de las aptitudes de cada trayectoria y se maquillan los asuntos de política educativa como incumbencias individuales, ello sólo corre con el riesgo de perder de vista la certeza de que el acceso a la educación superior es un derecho de todx ciudadano y es el Estado quien debe comprometerse y garantizar la integración e inclusión de cada uno de ellxs a este derecho universal.

### **Referencias bibliográficas**

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

- Aparicio A. (2004). Medios de comunicación y opinión pública en la sociedad democrática. *Revista Venezolana de Ciencias Sociales*, 8 pp. 322-333. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30980210>
- Bourdieu, P. (1996): "Espíritus de Estado. Génesis y estructuras del campo burocrático". En *Revista Sociedad*, Nº 8. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales (UBA), p.5-29.
- Bourdieu, P. (1997). *Cosas Dichas*. Barcelona: Gedisa.
- Bourdieu, P. (2000). *Intelectuales, política y poder*. Buenos Aires: UBA/ Eudeba.
- Braginski, R. (12 de mayo de 2016). Una ley con mucho olor a campaña. *Clarín*. Recuperado de [http://www.clarin.com/sociedad/ley-olor-campana\\_0\\_1574842710.html](http://www.clarin.com/sociedad/ley-olor-campana_0_1574842710.html)
- Bullrich se defiende: "creemos en una universidad pública y gratuita" (17 de noviembre de 2015). *Clarín*. Recuperado de [http://www.clarin.com/sociedad/Bullrich-defiende-criticas-Cambiamos-universidad\\_0\\_1469253413.html](http://www.clarin.com/sociedad/Bullrich-defiende-criticas-Cambiamos-universidad_0_1469253413.html)
- Desafíos de la universidad en el mundo actual. (16 de mayo de 2016). *La Nación*. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1899116-desafios-de-la-universidad-en-el-mundo-actual>
- Educación: más demagogia y populismo. (06 de noviembre de 2015). *La Nación*. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1843107-educacion-mas-demagogia-y-populismo>
- Fernández Buey, F. (s/f). Sobre el cuarto poder y democracia mediática. Recuperado de [https://www.upf.edu/materials/polietica/\\_pdf/medios1.pdf](https://www.upf.edu/materials/polietica/_pdf/medios1.pdf)
- Ferrer Pi, P. (2005) *La universidad a examen*. Barcelona: Ariel.
- Guadagni, A (17 de octubre de 2016) Facilidades inéditas en el resto de la región. *Clarín*. Recuperado de [http://www.clarin.com/sociedad/Facilidades-ineditas-resto-region\\_0\\_1670233117.html](http://www.clarin.com/sociedad/Facilidades-ineditas-resto-region_0_1670233117.html)
- Guadagni, A. (06 de abril de 2016). No consolidemos el retroceso educativo. *La Nación*. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1886475-no-consolidemos-el-retroceso-educativo>
- Guibourg, R (23 de mayo de 2016) La universidad debe suplir falencias. *La Nación*. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1901438-la-universidad-debe-suplir-falencias>
- La cantidad de estudiantes extranjeros en la UBA creció 482% en 20 años (17 de octubre de 2016). *Clarín*. Recuperado de [http://www.clarin.com/sociedad/cantidad-estudiantes-extranjeros-UBA-crecio\\_0\\_1670233118.html](http://www.clarin.com/sociedad/cantidad-estudiantes-extranjeros-UBA-crecio_0_1670233118.html)
- La facultad de Sociales de la UBA llama oficialmente a votar por Scioli (04 de noviembre de 2015). *Clarín*. Recuperado de [http://www.clarin.com/politica/Ciencias\\_Sociales-UBA-Daniel\\_Scioli-Mauricio\\_Macri\\_0\\_1461454060.html](http://www.clarin.com/politica/Ciencias_Sociales-UBA-Daniel_Scioli-Mauricio_Macri_0_1461454060.html)
- Ley de Migraciones Nº25.871. Boletín Oficial de la Nación Nº30.322. 21 de enero de 2004.
- Ley Nacional de Educación Superior Nº24.521. Boletín Oficial de la Nación Nº28.204. 10 de Agosto de 1995.
- Lippman, W. (2003) *La opinión pública*. Madrid: Large.
- Rolón, L. (31 de octubre de 2015). Prohíben el examen de ingreso y hay polémica. *La Nación*. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1841519-prohiben-el-examen-de-ingreso-y-hay-polemica>
- San Martín, R. (5 de junio de 2016) La universidad en debate. De los deseos a la realidad. *La Nación*. Recuperado de <http://www.lanacion.com.ar/1905108-la-universidad-en-debate-de-los-deseos-a-lo-real>
- Sánchez Zinny G. (08 de mayo de 2016). Revalorizar la educación superior no universitaria. *Clarín*. Recuperado de [http://www.clarin.com/opinion/Revalorizar-educacion-superior-universitaria\\_0\\_1573042789.html](http://www.clarin.com/opinion/Revalorizar-educacion-superior-universitaria_0_1573042789.html)
- Santa Cruz, D. (15 de mayo de 2016). Aplazos: necesario, pero no garantiza mejores resultados. *Clarín*. Recuperado de [http://www.clarin.com/opinion/Aplazos-necesario-garantiza-mejores-resultados\\_0\\_1576642479.html](http://www.clarin.com/opinion/Aplazos-necesario-garantiza-mejores-resultados_0_1576642479.html)

***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 20. N  38. Noviembre de 2016***

Solanas, F. (2009). La ley de Educación Superior en Argentina: Un análisis en términos de referenciales de la acción pública. Revista de la educación superior, 38(149), 155-170. Recuperado en <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v38n149/v38n149a8.pdf>

Terigi, F (2010) Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. Recuperado en [http://www.chubut.edu.ar/concurso/material/concursos/Terigi\\_Conferencia.pdf](http://www.chubut.edu.ar/concurso/material/concursos/Terigi_Conferencia.pdf)

## La agenda institucionalista y la gestión del conocimiento: Especificación de un modelo de emprendimiento innovador

Minerva Isabel Pérez Ortega<sup>23</sup>, Javier Carreón Guillén<sup>24</sup>,  
 María Luisa Quintero Soto<sup>25</sup>, Cristian Bucio Pacheco<sup>26</sup>,  
 Cruz García Lirios<sup>27</sup>, José Alfonso Aguilar Fuentes<sup>28</sup>,

**Recibido: 17/07/2016**

**Aceptado: 15/10/2016**

### Resumen

**Antecedentes.** Los estudios del institucionalismo educativo advierten; 1) la administración de una cultura y liderazgo tradicional como eje rector de los programas académicos; 2) el establecimiento de una agenda centrada en la gestión del conocimiento, el emprendimiento y la innovación; 3) las alianzas estratégicas entre universidades y empresas como eje central de la formación profesional; 4) las redes colaborativas multidisciplinares.

**Objetivo.** Especificar un modelo para la investigación del emprendimiento digital.

**Método.** Se llevó a cabo un estudio no experimental, transversal y exploratorio con una selección no probabilística de fuentes indexadas en repositorios de la UNAM y UAEMEX.

**Resultados.** La especificación del modelo incluye cinco hipótesis explicativas de las trayectorias de relaciones de dependencia entre ocho variables –creencias, valores, percepciones, conocimientos, motivos, actitudes, intenciones y comportamiento–.

**Discusión.** En virtud de que el modelo especificado pretende anticipar el emprendimiento como resultado de la administración institucionalista y la gestión del conocimiento, emprendimiento e innovación, se recomienda su contraste empírico.

**Conclusión.** La especificación del modelo establece las diferencias entre docentes, estudiantes y administrativos con respecto a la evaluación, acreditación y certificación de la calidad de los procesos y los productos académicos, así como anticipa escenarios de gestión del conocimiento, el emprendimiento y la innovación.

**Palabras clave:** Educación Superior, Innovación educativa, Modelo de liderazgo transformacional, Países miembros de la OCDE, TIC.

### The agenda of the institutionalist administration:

<sup>23</sup> Doctora en Educación, Investigadora, Universidad de Cantabria, Santander: [minervaisabel.perez@unican.es](mailto:minervaisabel.perez@unican.es)

<sup>24</sup> Doctor en Administración, Profesor de carrera titular "B", UNAM-ENTS, Coyoacán: [javierg@unam.mx](mailto:javierg@unam.mx)

<sup>25</sup> Doctora en Administración, Profesora Investigadora, UAEMEX-UAP, Nezahualcóyotl: [quinluisa@yahoo.com.mx](mailto:quinluisa@yahoo.com.mx)

<sup>26</sup> Doctor en Economía, Profesor de Tiempo Completo, UAEMEX-UAP, Huehuetoca: [cbuciop@uaemex.mx](mailto:cbuciop@uaemex.mx)

<sup>27</sup> Doctor en Psicología, Profesor de Asignatura, UAEMEX-UAP, Huehuetoca: [garcialirios@icloud.com](mailto:garcialirios@icloud.com)

<sup>28</sup> Doctor en Educación, Profesor de Tiempo Completo, UAEMEX-UAP, Huehuetoca: [jaaquilarf@uaemex.mx](mailto:jaaquilarf@uaemex.mx)

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

**Specification of a digital model of entrepreneurship**

**Abstract**

Background. Studies warn educational institutionalism; 1) administration of a traditional culture and leadership as a guiding principle of academic programs; 2) the establishment of an agenda focused on knowledge management, entrepreneurship and innovation; 3) strategic partnerships between universities and enterprises as the core of vocational training; 4) multidisciplinary collaborative networks.

Objective. Specify a model for research of digital entrepreneurship.

Method. A non-experimental, cross-sectional and exploratory study with a nonrandom selection of sources indexed repositories UNAM and UAEMEX took place.

Results. Model specification includes five explanatory hypothesis paths dependency relationships between variables eight-beliefs, values, perceptions, knowledge, motives, attitudes, intentions and behavior-.

Discussion. Under the specified model aims to anticipate the enterprise as a result of the institutionalist management and knowledge management, entrepreneurship and innovation, its empirical test is recommended.

Conclusion. Model specification establishes the differences between teachers, students and administrators regarding the evaluation, accreditation and certification of the quality of academic processes and products as well as scenarios anticipated knowledge management, entrepreneurship and innovation.

**Keywords:** Higher Education, Educational innovation, transformational leadership model, OECD member countries, ICT.

**Introducción**

Los estudios relativos al emprendimiento establecen: 1) La sinergia entre Instituciones de Educación Superior y micro, pequeñas y medianas empresas (mipymes); 2) El establecimiento de redes de conocimiento entre universidades, institutos tecnológicos, centros de investigación e industrias; 3) La formación de agendas científicas, tecnológicas e industriales previas al intercambio académico multidisciplinar; 4) El encuadre de temas tales como tecnociencia, nanotecnología y emprendimiento digital; 5) La formación de talentos y liderazgos (Walgrave. y Van Aeist, 2006).

El propósito del presente trabajo es especificar un modelo para el estudio de las trayectorias de correlaciones entre las variables revisadas en los marcos teóricos, conceptuales y empíricos relativos al emprendimiento digital.

Los indicadores de calidad educativa de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), ubican a México en los últimos lugares. Este texto se propone llevar a cabo un estudio no experimental, transversal y exploratorio de tres portales que recogen y dan acceso a documentos científicos publicados en castellano (DIALNET, LATINDEX, REDALYC), también llamados "fuentes indexadas", para: a) revisar la teoría del capital humano para extraer indicadores de calidad formativa; b) establecer las hipótesis de trayectorias de correlaciones entre los indicadores de calidad de vida; c) comparar el modelo especificado con otros para discutir sus alcances y límites; d) proponer un modelo integral considerando los marcos teóricos, conceptuales y empíricos revisados.

El modelo especificado incluyó cuatro hipótesis, cinco constructos y cuatro indicadores para cada uno de estos; todos relativos a las trayectorias de correlaciones entre las variables.



**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

Este estudio, en relación con otros modelos de liderazgo transformacional y el uso de dispositivos electrónicos, permitió identificar los alcances y los límites del modelo especificado, así como su posible integración en futuras líneas de investigación.

Un modelo integral para el estudio del emprendimiento digital incluiría al liderazgo y a las variables psicológicas en torno a la aceptación, la adopción y el uso intensivo de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC).

### **Contexto: Instituciones de Educación Superior en México (en comparación con otros países de la OCDE)**

En primer lugar, se establece que el sistema educativo de México, en su nivel superior, acusa una mayor presencia de Instituciones de Educación Superior (IES) de carácter privado con respecto a las IES públicas. Siendo la Ciudad de México, la entidad con más IES privadas, seguida del Estado de México y por el estado de Puebla. Mientras que es el estado de Veracruz, el que registra mayor porcentaje de IES públicas, seguida de la Ciudad de México y el Estado de México.

Por otro lado, al llevar a cabo una comparación de la distribución de las IES tanto públicas como privadas, con otros países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) estructurados bajo un esquema que favorece el financiamiento público del sector educativo, por encima de otros, como el sector salud; o de financiamiento equilibrado; se observa que México se encuentra entre los países que destinan mayor financiamiento público al sector de la educación; sin embargo, al mismo tiempo, se ubica en el mismo nivel que la República Checa, país que destina más recursos económicos al área de salud. Además, está en un nivel más bajo que Canadá, el cual tiene un sistema equilibrado de financiamiento en educación y salud.

De lo anterior, se deduce que, aunque México ocupa lugares intermedios en los listados de la OCDE, si se considera un tipo de financiamiento en salud y educación. Sin embargo, al incluir otros indicadores de calidad educativa, como, por ejemplo: innovación educativa, investigación, colaboración y disponibilidad de talentos o competitividad, el país, ocupa un lugar inferior con respecto a Brasil, Chile, Costa Rica y Puerto Rico.

De manera sintética es posible afirmar, considerando el indicador de competitividad y de formación de talento, que las IES tanto públicas como privadas, ubican a México en índices de baja calidad en relación a otros países miembros de la OCDE, e incluso de la región de América Latina.

### **Teoría del Establecimiento de Agenda (Elección racional y capital humano)**

La relación entre Estado y ciudadanía, mediada por una agenda en la que la educación, la ciencia y la tecnología son temas centrales del desarrollo humano, supone; 1) la influencia de contextos, fuentes, audiencias y dispositivos sobre la opinión pública; 2) el establecimiento de símbolos a partir de los cuales se interpreta la incidencia de los ciudadanos en las políticas públicas; 3) la representación de progreso indicada por estrategias, discursos y estilos de conocimiento; 4) el uso intensivo de dispositivos electrónicos para la difusión de innovaciones; 5) las barreras para el emprendimiento digital identificadas en estilos de audiencias como *stalker*, *troler* o *buller* (McCombs y Stroud, 2014).

El paradigma de la elección racional que supone la capacidad de recabar y procesar información suficiente para la toma de decisiones que reduzca costos, a la vez que incremente los beneficios, derivó en la teoría del capital

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

humano, que pretende explicar la relación de dependencia entre ciudadanos, considerados y nombrados como “Talentos” o “Capital Humano”, y la aplicación de políticas públicas, en donde los ámbitos educativo y el de salud, son factores determinantes para el adecuado desarrollo del llamado Capital Humano. Para García, et al. (2015), el Capital Humano es resultado de la combinación de políticas educativas, sistemas educativos e IES, que pretendan la promoción de las capacidades de las personas (en forma de emociones, discursos, habilidades y conocimientos) orientadas al emprendimiento, la innovación, la productividad y la competitividad.

Es decir que el capital humano es un proceso de formación educativa que se conforma de dos vertientes: por un lado, están las oportunidades de formación académica generadas por el Estado, mientras que por el otro están las capacidades (cognitivas y contextuales) individuales. En consecuencia, quienes tienen una mayor formación educativa y experiencia en los procesos, serán considerados talentos. Esto es así porque los conocimientos y las habilidades se perfeccionan y acumulan a fin de brindar soluciones en la gestión y administración pública (García et al., 2016).

Finalmente, se recalca que en el caso de los indicadores de la calidad educativa, como la investigación, la colaboración y la innovación, no sólo determinan el capital humano, sino además al ubicar a estos en los sectores claves de la economía, explican el desarrollo de un país, ya que son estos talentos quienes realizarán la gestión y administración de los bienes y recursos públicos, empero si la agenda más bien es inhibida por estilos de audiencias tales como *stalker*, *buller* o *troller*, entonces el emprendimiento digital no sólo deberá incluir en el modelo de negocios estos inconvenientes, sino además identificar los motivos que estos Internautas tienen para desprestigiar la iniciativa emprendedora o la propuesta innovadora.

Es decir que, si la elección racional y el capital humano reflejan un estilo de audiencia propositiva que coexiste con estilos inhibidores del emprendimiento y la innovación, entonces los modelos de negocios deberán ajustarse a esta dialéctica compleja, a la vez que identificando los motivos de las audiencias será posible establecer un diálogo para resaltar las ventajas competitivas del producto o servicio que se pretende llevar a cabo en Internet, redes sociales o correo electrónicos.

### **Especificación del modelo de emprendimiento innovador**

El modelo incluye cinco hipótesis de trayectorias de correlaciones entre las variables utilizadas por el estado del conocimiento para explicar 1) el establecimiento de una agenda en materia educativa, científica y tecnológica; 2) la formación profesional del capital humano, talentos y liderazgos; 3) las redes de conocimiento en torno a las alianzas estratégicas entre universidades y organizaciones con fines de lucro; 4) la calidad de los procesos y productos educativos en cuanto a evaluación, acreditación y certificación; 5) las barreras que inhiben y/o estimulan el emprendimiento y la innovación digital (ver Figura 1).

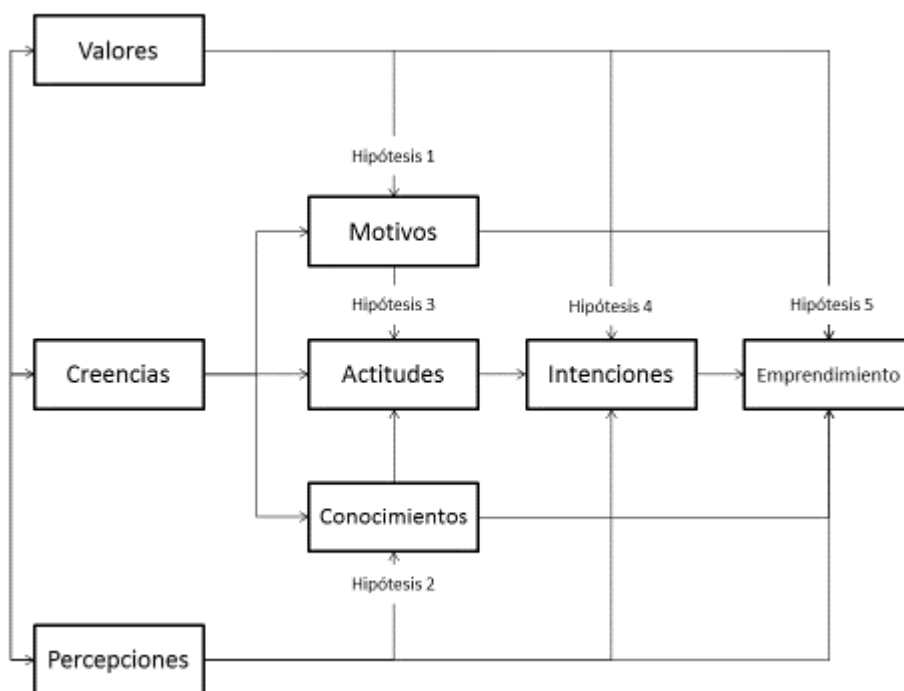


Figura 1. Especificación del modelo de emprendimiento innovador

El modelo parte del supuesto de que existe una estrecha relación entre valores y motivos (hipótesis 1) ya que si el emprendimiento está orientado por valores de cooperación y es motivado intrínsecamente, entonces se trata de un estilo altruista que no busca maximizar los beneficios sobre los costos. Incluso si el emprendimiento es resultado de beneficios esperados, pero interrelacionados con la creencia de que las oportunidades cada vez son más escasas (hipótesis 2), está determinado por tradiciones, usos y costumbres muy arraigados en sectores productivos e innovadores. Es así como valores, creencias, percepciones, motivos y conocimientos anticipan la emergencia de disposiciones a favor de innovaciones ante la escasez de oportunidades (hipótesis 3). Si tales disposiciones son a favor de una cultura innovadora que coexista con el autoritarismo de los liderazgos tradicionales, en consecuencia, la toma de decisiones favorecerá el emprendimiento innovador (hipótesis 4). Precisamente, el balance a favor de los beneficios sobre los costos, no sólo refleja la elección racional del capital humano o la prospectiva de talentos y liderazgos, sino además predice el surgimiento de un estilo de vida con disposiciones heredadas de la cultura académica o laboral y disposiciones aprendidas de ensayos de más aciertos que de errores (hipótesis 5).

De este modo, el establecimiento de una agenda en materia de educación superior, ciencia y tecnología, a nivel local, consiste en la orientación de la cooperación, las creencias de escasez de oportunidades, las percepciones de áreas de oportunidad que determinarán motivos intrínsecos tales como la necesidad de estar informado ante las alternativas de prosperidad en redes de conocimiento, así como las disposiciones a conocer y adquirir habilidades que delimiten las decisiones de emprendimiento y generen propuestas, acuerdos y corresponsabilidades al interior de los grupos académicos.

## Discusión

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

El aporte del presente trabajo al estado del conocimiento radica en la especificación de un modelo para el estudio del emprendimiento considerando a) el contexto de escasez de oportunidades y abundancia de iniciativas que sin embargo, están desvinculadas de acuerdos y corresponsabilidades entre ciudadanía y el estado; b) las políticas de fomento empresarial limitadas a las mipymes que las obligan a fusionarse o aliarse con las multinacionales; c) la ausencia de una cultura del emprendimiento social y organizacional soslayada por una ideología del cooperativismo donde las ganancias no superan los costos; d) las redes de conocimiento establecidas en las prácticas profesionales o servicio social, pero sin seguimiento por parte de la universidad o la empresa; e) la disociación entre asignaturas teóricas con respecto a prácticas profesionales; f) el confinamiento de las disciplinas y la falta de sistemas multidisciplinares (Weaver, 2007).

Sin embargo, el institucionalismo educativo ha sido la barrera preponderante que no sólo inhibe, sino además reduce a su mínima expresión toda iniciativa o propuesta que contradiga sus principios de reproducción de las diferencias entre talentos y liderazgos; decisiones unilaterales o mayoritarias frente a grupos disidentes; predominio del clima de relaciones sobre el clima de tareas; dirección y control desde liderazgos tradicionales; conservación de procesos que no siempre han sido eficientes, eficaces o efectivos.

Aguilar et al., (2016) advierten que el institucionalismo determina al emprendimiento directamente a través de las políticas de financiamiento y distribución de recursos, pero indirectamente el institucionalismo tiene un mayor efecto disipador porque determina las prioridades de una institución entre las que el emprendimiento y la innovación no son temas centrales en la agenda institucional porque aluden al cambio y la calidad de procesos y productos.

Una vez que el institucionalismo ha penetrado en las esferas académicas su reproducción es inminente. Carreón, Hernández y García (2014) demostraron que a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como el proceso extra-curricular, la agenda se establece como un legado de la agenda pública. Es decir, si la opinión ciudadana está inmersa en temas establecidos por los medios de comunicación tradicionales, entonces la opinión estudiantil, docente o administrativa también será influida por esos mismos temas.

El institucionalismo genera exclusión académica, ya que quienes no siguen los lineamientos de las políticas educativas, su voz y voto será considerada periférica en la discusión de los temas centrales establecidos por los medios de comunicación y diseminados en el aula y demás espacios universitarios (García, 2011).

Por lo tanto, ante el institucionalismo los grupos disidentes se organizan en esferas colaborativas y redes de conocimiento a fin de poder contrarrestar los efectos de la agenda en la formación profesional, las prácticas profesionales y el servicio social, aunque García (2013) plantea una desvinculación entre los objetivos académicos y los propósitos empresariales y observe dos tipos de emprendimiento; uno mediado por culturas y estilos de liderazgo tradicionales que limitan las innovaciones, pero reinventan el institucionalismo y otro mediado por tecnologías de información que impulsan propuestas, acuerdos y corresponsabilidades.

No obstante, sólo unos cuantos emprendedores Internautas son capaces de construir una agenda personal y contraria a la agenda institucionalista. En virtud de que el uso de Internet es limitado, sólo quienes cuentan con los recursos y financiamiento son elegibles para establecer una agenda personal en el aula y demás instancias (García, 2014).

Por consiguiente, el emprendimiento digital está supeditado a un contexto que limita su emergencia como una alternativa de establecimiento de agenda y construcción de redes colaborativas.

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

García (2015) especificó un modelo en el que la cultura no tenía influencia directa o indirecta sobre las estrategias de innovación, pero elaboró un modelo en el que las decisiones y las conductas tenían una estrecha relación con las capacidades. Las habilidades y los conocimientos como determinantes del emprendimiento innovador en Internet suponen culturas y liderazgos transformacionales en donde no hay diferencias entre talentos y líderes. Es decir que, si la gestión del conocimiento tiene una incidencia sobre las propuestas de talentos, entonces la administración institucionalista está al margen del proceso de creación e innovación (García, Carreón y Quintero, 2016).

La administración institucionalista al estar siendo sustituida por riesgos tecnológicos y amenazas de comunidades en Internet, orienta un emprendimiento relativo a la legitimación del Estado como gestor del conocimiento (García et al., 2015). En este sentido, los efectos de riesgos y amenazas sobre el emprendimiento innovador están reflejadas en la privacidad y la identidad de talentos (García, et al., 2016). A medida que se intensifican los *stalkers*, *trollers* y *bullers*, el institucionalismo se reduce a su mínima expresión hasta un grado tal que la propaganda del desprestigio, el robo de identidad o el acosa internauta son los temas que rigen a la universidad, sus alianzas estratégicas y prospectivas de emprendimiento e innovación.

## Referencias

- Aguilar, J., Bautista, M., García, C., Hernández, G., Sandoval, F., Pérez, G. y Valdés, O. (2016). Confiabilidad y validez de un instrumento que mide el institucionalismo educativo en una universidad pública del Estado de México. *Sin Frontera*, 9 (22), 1-16
- Carreón, J., Hernández, J. y García, C. (2014). Prueba empírica de un modelo de establecimiento de agenda. *Acta Universitaria*, 24 (3), 50-62 [DOI: 10.15174.au.2014.598]
- García, C. (2011). Efectos psicológicos de la exclusión social en torno al uso de tecnologías de la información y comunicación como política económica neoliberal. *Revista de Psicología Política*, 9 (27), 1-24.
- García, C. (2013). La red de conocimiento en una universidad con sistema de prácticas profesional y servicio social tecnológico-administrativo. *Fundamentos en Humanidades*, 14 (1), 135-157.
- García, C. (2014). Uso de Internet en un sistema público educativo. *Educación y Futuro Digital*, 10, 81-90-
- García, C. (2015). Especificación de un modelo de emprendimiento electrónico. *Ciencia en la Frontera*, 13, 27-41
- García, C., Carreón, J. y Quintero, M. (2016). Contraste de un modelo de los determinantes de la personalidad gestora. *Sin Fin*, 16, 70-85
- García, C., Carreón, J., Mendoza, D. y Aguilar, J. (2015). Educación e internet para el desarrollo local. *SECCI*, 19 (36), 42-94 [DOI: 10.15198/seeci.2015.36.42-94]
- García, C., Carreón, J., Sánchez, A., Sandoval, F. y Morales, M. (2016). Confiabilidad y validez de un instrumento que el liderazgo y la gestión educativa. *Ehquidad*, 5, 109-130 [DOI: 10.15257/ehquidad.2016.0004]
- García, C., Valdés, O., Sánchez, R., Elizarrarás, G., Méndez, A. y Hernández, J. (2015). Diferencias entre emprendedores internautas con respecto a empatía, percepciones de riesgo y uso de aplicaciones tecnológicas. *Prospectivas*, 2 (1), 68-75
- McCombs, M. y Stroud, N. (2014). Psychology and agenda-setting effects: mapping the paths of information processing. *Journal of Communication research*, 2, 68-96 [DOI: 10.12840/issn.2255-4165.2014.02.01.003]

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2010). *Estadísticas por países integrantes*. New York: OCDE

Walgrave, S. y Van Aeist, P. (2006). The contingency of the mass media's political agenda setting power: toward a preliminary theory. *Journal of Communication*, 56, 88-99 [DOI: :10.1111/j.1460-2466.2006.00005.x]

Weaver, D. (2007). Thoughts of agenda setting, framing and priming. *Journal of Communication*, 57, 142-147 [DOI: :10.1111/j.1460-2466.2006.00333.x]

*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 20. N  38. Noviembre de 2016*

**Los educadores en el proceso de reforma educativa en Argentina. Reflexiones en torno de la  
formación docente**

**Ana María Vizcaíno<sup>29</sup>**

Recibido: 13/08/2016

Aceptado: 9/10/2016

**Resumen**

El desafío de inclusión con calidad educativa se sostiene como preocupación y premisa fundamental de la reforma educativa llevada adelante en Argentina en la última década. Reflexionamos aquí sobre el modo en que los propios educadores logran implicarse en el proceso y cómo es pensado la función del docente, su formación y acompañamiento desde las políticas de implementación de la obligatoriedad del nivel secundario.

**Palabras claves:** Formación docente- Reforma educativa- Obligatoriedad - Nivel secundario-

**Educators in the process of education reform in Argentina.  
Reflections on teacher training**

**Abstract**

The challenge of inclusion with educational quality is held as concern and fundamental premise of educational reform carried out in Argentina in the last decade. Reflect here on how teachers manage to engage themselves in the process and how it is thought the role of teachers, their training and support from policy implementation of compulsory secondary level.

**Keywords:** teacher- training educativa- Reform Mandatory - Level secondary-

---

<sup>29</sup> Docente investigadora del Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales, UNCPBA- Av. Trabajadores 2653. Olavarría. Pcia de Buenos Aires, Argentina- 02284412087/15546100 -[aviscaïn@soc.unicen.edu.ar](mailto:aviscaïn@soc.unicen.edu.ar) / [ana\\_viscaino@hotmail.com](mailto:ana_viscaino@hotmail.com)

## **Los educadores en el proceso de reforma educativa en Argentina. Reflexiones en torno de la formación docente.**

### **1-Introducción**

En el marco de la reforma educativa que tiene lugar en la República Argentina desde 1994 y que se consolida a partir de la promulgación de las Leyes de Educación Nacional 26026 y Provincial 13.288, en el año 2006, tiene lugar la implementación de la obligatoriedad del nivel secundario de 6 años. A diez años de iniciado este último proceso uno de los desafíos considerados de mayor importancia para las políticas públicas consiste en lograr no solo la inclusión del conjunto de la población juvenil en las escuelas sino la cobertura del servicio en términos del logro de calidad del mismo.

A través de los recorridos de investigación, llevados a cabo en este último tiempo<sup>30</sup>, es posible encontrar que los desafíos mencionados se vuelven parte de una profunda preocupación compartida no solo en ámbitos académicos y políticos en nuestro país sino también con otros países de la región. La mayor cobertura lograda a partir de las reformas de los últimos años no siempre logra conciliarse con la permanencia de los jóvenes en términos de calidad de la formación, siendo uno de los fundamentales reclamos que provienen tanto del mundo externo al sistema educativo como de éste a través de los agentes que en ellos se desempeñan. De esta manera las demandas específicas hacia la escuela y los educadores se expresan en términos de lograr objetivos centrados en la inclusión y la calidad educativa.

Pretendemos aquí detenernos a reflexionar sobre el modo en que los propios educadores se ven interpelados e implicados en los cambios que este proceso propone, así como el modo en que es pensado la función del docente, su formación y acompañamiento desde las políticas de implementación de la obligatoriedad del nivel secundario.

Desde nuestra perspectiva este desafío implica una mirada atenta hacia el trabajo docente que permita disponer y propiciar dispositivos de formación y acompañamientos específicos dirigidos a los propios educadores que se constituyen piezas claves de dicho proceso de cambio

### **2-.Una mirada hacia el interior de la escuela secundaria**

Nos preguntamos acerca del modo en que se piensa la tarea y función docente en un proceso de reforma como la mencionada tanto para los propios educadores como para las políticas que se diseñan a los fines de su implementación.

Volviendo la mirada hacia la vida institucional de las escuelas secundarias de nuestro país en tiempos de obligatoriedad nos encontramos con experiencias que suelen verse atravesadas por sentimientos de extrañeza y

---

<sup>30</sup> Desde el proyecto de investigación "Los procesos de filiación simbólica en la educación pública: discursos, prácticas y sentidos promotores de inclusión - exclusión social", del Núcleo de actividades científicas y tecnológicas IFIPRAC-ED, FACSO-UNICEN y de tesis doctoral que llevo adelante: "Los jóvenes y la educación secundaria. Experiencias educativas y procesos de filiación simbólica en jóvenes que dejaron de asistir a la escuela" Proyecto de investigación doctoral (FCE- UNER)



**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

desconfianza no solo en las posibilidades de acceder a los logros educativos previstos en el trabajo con los estudiantes sino en los modos de hacer y pensar las nuevas realidades que allí se hacen presentes y el propio trabajo como educador en este contexto.

Los docentes refieren, por un lado, a dificultades para que los jóvenes se muestren interesados por la tarea áulica y en muchos casos para que asistan regularmente a clase, al tiempo que sus familias expresan no saber qué hacer ante el desinterés de sus hijos por el estudio. Por otro lado, refieren a una multiplicidad de disposiciones, reglamentaciones, planes y programas institucionales (régimen de asistencia, promoción, evaluación, plan mejora, trayectorias, entre otros) que se han propuesto desde el nivel central para atender a las diferentes problemáticas presentadas y de los que ellos no siempre logran apropiarse o comprender.

Es en este contexto en el que un grupo de actores educativos entrevistados<sup>31</sup>, expresan haber llevado adelante estrategias de intervención, sostenidas en una importante tensión de pensamientos epocales, al tiempo que ensayan la construcción de ideas y nuevas imágenes escolares en los que ellos también *logren sentirse parte e integrados*.

En relación a intervenciones realizadas en el marco de las nuevas disposiciones sobre el régimen de asistencia una orientadora educacional comenta "(...) *cuando los vamos a buscar y les decimos 'chicos a ver... ¿qué pasa porque no vienen?' y te dicen... 'me quede libre para que voy a ir'. Son las respuestas más comunes (...) 'para que voy a ir si igual estoy libre y no me voy a poner a estudiar tantas las materias' porque el que queda libre... libre..., eso no lo decimos más como mensaje ellos tienen ese mensaje que no entienden (...) Con esto de la inclusión lo que vos buscas... todas las maneras para que el chico este en la escuela, entonces la idea es explicarle, 'sí, vos estas excedido en faltas de acuerdo a lo que es la disposición, pero que haces? Vos tienes que seguir viniendo, está el plan mejoras, te ayudamos a preparar las materias para que no pierdas el año, o sea no es más el alumno libre, las faltas pasarían a un segundo lugar de importancia no era lo prioritario como era antes. El tema es no perderlos'*" (M. orientadora educacional del primer ciclo de la escuela S).

En relación al programa de trayectorias una docente y la orientadora educacional de la escuela S. expresan:

*-“uhh bueno... (se ríen)... es difícil explicarlo y además lo que implicó para aceptarlo... pero lo logramos... eso viene con resolución del ministerio todo..., fue costoso entenderlo para nosotros, los chicos también y para nosotros los profes (M. docente de segundo ciclo).*

*-“Fue difícil instalarlo... ahora ya está. Ahora arranca el año y empezamos a ver quién esta con más de una repitencia y empezamos a hacer el cruce de datos...”* (R. Orientadora educacional de segundo ciclo).

Desde la gestión institucional los mayores obstáculos identificados en este proceso también se vinculan con las ideas acerca de la obligatoriedad del nivel y los cambios tanto representacionales como pedagógico-administrativo que significaron para el personal docente. El siguiente fragmento de diálogo<sup>32</sup>, entre educadoras que desempeñan actividades de gestión de una de las escuelas secundarias, se ofrece junto con las expresiones anteriores, en un potente disparador para acercarnos, al tiempo que abrir a la discusión, sobre algunas repercusiones que tiene un proceso de reforma como la mencionada, en los actores que hacen a su implementación en el cotidiano escolar.

<sup>31</sup> Nos referimos a entrevistas desarrolladas a educadores (docentes, directivos, personal del equipo de orientación escolar, inclusión escolar y supervisión) de dos de las escuelas secundarias con las que se trabajó, en el marco de un abordaje exploratorio de campo de la investigación doctoral realizado en el período 2012-2013. Las mismas tuvieron la finalidad de tomar contacto con las ideas y vivencias del proceso de implementación de la obligatoriedad del nivel secundario, desde la percepción de los propios educadores.

<sup>32</sup> Diálogo extraído de una de las entrevistas llevadas a cabo en el marco del trabajo exploratorio antes mencionado

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

Ante la pregunta sobre cómo piensan los cambios legislativos de los últimos años y en particular la obligatoriedad del nivel secundario en la tarea cotidiana, ellas expresan:

- *“convengamos que la obligatoriedad de la escuela secundaria hoy por hoy, en forma obligatoria para todos los alumnos está hace poquitos años fundamentada... y la escuela primaria la tiene desde hace muchísimos años, por ahí secundaria costo un poco más, porque es como dijo L (directora de la escuela X) la situación era ... el alumno que quería venir y que se interesaba y que tenía inquietudes en seguir un proyecto de vida distinto, se acercaba a la escuela secundaria, no era la obligatoriedad en forma de ley como decir hay que hacerlo sí o sí. Hoy por hoy está la obligatoriedad y se visualiza con los chicos que están..., desde que se conformó la escuela secundaria de los 6 años, que por ahí cuesta y que hay que enfrentarse a un montón de problemitas, situaciones de los chicos que por ahí te cuestionan, ‘¿y por qué tenemos que venir a la escuela?’, ‘vengo porque me obligan’, que es lo que te plantean generalmente” (B. vicedirectora de la escuela X)*

- *“te agrego algo que tiene que ver con la reasignación de docentes, que también marca tendencia, porque en muchos casos las maestras trabajaron en los primeros, en el tercer ciclo (refiere al primer proceso de reforma de 1994<sup>33</sup>) y la maestra por ahí tenía otro enfoque del trabajo y los profesores de secundaria superior o los de más antigüedad reasignados fueron los que más resistieron, es mas no querían ser reasignados en tercer ciclo, siempre pidieron estar en ciclo superior. Cuando en el momento uno los reasignaba no lo tomaban bien. Yo he compartido hasta supervisiones de inspectores en clases de profesores de secundaria superior, por la resistencia, para garantizar que todos los chicos tuvieran resultados académicos, que el profesor se esforzara para que todos llegaran a una aprobación o bueno, había como una mirada distinta, para mí, del profesor que venía de secundaria a la otra mirada del docente reasignado de primaria” (L. directora de la escuela X).*

- *“tiene que ver mucho con la diversidad que se presenta dentro del aula, porque el profesor que venía históricamente en la escuela o que tenían una antigüedad determinada venían con una diversidad muy distinta de la que se encontraron en secundaria básica, entonces esa fue la resistencia mayor, no estaban preparados, no en los saberes académicos, sino que no estaban preparados, por ahí desde la pedagogía más que nada saber cómo hace frente a*

---

<sup>33</sup> La primera reforma se lleva adelante en nuestro país a partir del año 1994 con la sanción de la Ley Federal de Educación, Nº 24.195 que promulga la ampliación de la obligatoriedad escolar hasta el 9no año de la Educación General Básica que pasa en ese momento dividirse en tres ciclos de tres años cada uno. El tercer ciclo de EGB abarca de este modo parte de la educación básica de la ley anterior y los dos primeros años de la educación media que pasan a ser obligatorios a partir de este momento. En el marco de esta reforma se pone en marcha una “política de reconversión docente en ejercicio que garantice la unidad y la calidad del sistema educativo”, a través de la creación de la Red Federal de Formación Docente Continua. A tal fin. se define un plan complementario de orientación y/o especialización en un área curricular determinada para ejercer en el 3er.ciclo de la Educación General Básica, con la intención de formar “nuevos perfiles de conducción y nuevas competencias profesionales docentes en lo que se refiere a contenidos así como a nuevas prácticas en las instituciones (...) como queda expresado en uno de los documentos del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. (Consejo Federal de Cultura y Educación- DOCUMENTOS PARA LA CONCERTACION Serie A, Nº 03 disponible en [www.me.gov.ar/consejo/documentos/docca3](http://www.me.gov.ar/consejo/documentos/docca3)

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

*estas problemáticas que se presentaban, donde los chicos, a veces, venían con un montón de falencias y debido a la obligatoriedad tenían que si o si trabajar con ellos” (B.(vicedirectora)*

Sin duda la extrañeza que se hace presente en las vivencias de quienes debían llevar adelante los procesos de reforma educativa en estos tiempos deja ver cierto desconcierto al tiempo que resistencias de los educadores no solo en relación a los cambios en la dimensión pedagógico didáctica sino en el plano organizacional y en las propias condiciones de trabajo docente que los procesos de reforma llevaron implícitos a partir de esos años. Cambios en los contenidos de enseñanza, en la población que comienza a asistir al tercer ciclo de EGB y posterior primer ciclo de la escuela secundaria y un proceso de reasignación de funciones y espacios fueron algunos de los principales temas de discusión y tensión desde los inicios y que hoy, aunque con algunas variantes, aún se sostienen.

Es en este sentido que consideramos de relevancia, en esta oportunidad, detenernos a reflexionar sobre la necesidad de dirigir también la mirada hacia los docentes que, en tanto sujetos políticos encargados de llevar adelante el día a día de la educación en las escuelas, se vuelven piezas claves en la implementación de los cambios que la legislación prevé. Es necesario pensar en la propia inclusión de los educadores en el proceso de reforma y su implicación personal en el desarrollo del cotidiano escolar. Asunto que, entendemos, debería tornarse eje de la mirada conjuntamente con el de la preocupación por lograr la integración de la totalidad de los niños y jóvenes al mismo. El marcado y creciente aumento de licencias, el ausentismo y la dificultad para motivarse en la tarea de enseñar parecen ser algunos de los reclamos que en la actualidad toman fuerza en las instituciones y podrían ser pensados como expresiones sintomáticas de un malestar que se ofrece como enunciado sobre los que es necesario preguntarse e indagar.

Pretendemos aquí compartir algunos avances de una de las líneas del trabajo de investigación iniciado, en lo que respecta al análisis del modo en que se promueven y gestionan los procesos de formación docente en el marco de la transformación educativa en Argentina, desde el año 2006 en correlación con las perspectivas desde las que se enuncian los nuevos lineamientos y proyecciones expresadas en los documentos oficiales. Consideramos que se hace necesario atender al modo en que se articulan los fundamentos políticos, filosóficos y epistemológicos que dan cuerpo y sentido al diseño jurídico con la efectiva creación de espacios de formación docente continua y acompañamiento, en el contexto de implementación de la obligatoriedad de nivel de educación secundaria.

Por otra parte, desde nuestra posición de educadores de la formación inicial de futuros profesores, consideramos que es nuestro desafío atender a las particularidades que definen el campo de la educación y el trabajo docente en la actualidad como un modo de volverlo foco del trabajo al interior de la formación inicial y, de esta manera, promover y profundizar el sentido político y emancipador que toda tarea de educar conlleva.

### **3- Sobre los documentos oficiales y algunos enunciados**

Para el análisis propuesto nos detenemos sobre el modo en que los documentos oficiales hacen referencia al problema de la inclusión de los estudiantes en la escuela secundaria, a fin de ponerlo en relación con las expectativas que a su vez se depositan sobre la escuela y el trabajo de los educadores en el abordaje del mismo.

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

Dichos documentos (leyes, disposiciones y reglamentaciones educativas), tanto a nivel nacional como provincial<sup>34</sup>, de la República Argentina, se refieren al logro de la inclusión de los estudiantes así como la permanencia y finalización del nivel secundario como uno de los desafíos más importantes a lograr. Coinciden en señalar el compromiso del estado en dar cumplimiento a la obligatoriedad de la escolaridad secundaria a partir de la proyección de un horizonte de desarrollo centrado en una construcción nacional de carácter federal ofreciendo las condiciones necesarias para que una educación de calidad e inclusiva tengan lugar en la vida del conjunto de la población juvenil.

Mientras que desde el enfoque nacional y federal el cumplimiento de la obligatoriedad y la inclusión de todo/as lo/as jóvenes se enuncia como una problemática a la que debe atenderse integralmente y que conlleva un análisis e intervención hacia el interior del propio nivel secundario y los cambios a los que se ve expuesto a partir de los nuevos marcos jurídicos, en la Ley de Educación Provincial la misma preocupación parece adoptar, en algunos de sus considerandos, una perspectiva focalizada en los sujetos o sectores sociales destinatarios pensados como problemáticos. Si bien, en este último caso, no se desconoce la dimensión política a la hora de pensar la intervención y explicar el compromiso y función del estado en el logro de los objetivos educativos en una sociedad, ésta pareciera circunscribirse a la definición de acciones correctivas a ser aplicadas a nivel institucional o personal hacia los estudiantes

En uno de los considerandos de la Ley Provincial se señala la preocupación por diversas formas de ausentismo escolar, atribuido en particular, a la población escolar de "sectores populares de la Provincia de Buenos Aires" y a "las formas diversas de desconexión con el aprendizaje, dentro y fuera del aula, que desembocan en el fracaso escolar y en muchos casos en el abandono". En consonancia con ello, la propuesta de intervención atiende a promover la puesta en marcha de "programas de apoyo" y "aportes especiales" que requieran los jóvenes "con ausentismo o bien los *alumnos con características diferentes de tipo personal, social o cultural*", de tal modo de reintegrarlos a la educación común. El sistema educativo en su conjunto, será el encargado de ofrecer "(...) los elementos técnicos, financieros e institucionales necesarios, como parte de la política global de inclusión" y ante el que "(...) las instituciones *deberán adecuar sus estrategias para integrar a los excluidos*, para garantizar el ingreso, permanencia y graduación en todos los Niveles y Modalidades del sistema educativo, de acuerdo a las posibilidades y necesidades de cada uno" (documento disponible en el Portal ABC. El remarcado no pertenece al original).

De esta manera, inclusión e integración del conjunto de la población estudiantil se constituyen en enunciados centrales de los nuevos lineamientos políticos. En las expresiones antes mencionadas no parece ponerse en duda, la necesidad de revisar el sistema de educación secundaria en sí mismo como nivel de enseñanza en el contexto actual. Más bien se hace referencia a la "adaptación de estrategias" que parecen más ligadas a la utilización de ciertos recursos técnicos y de organización institucional para atender a los sujetos que portan dificultades sociales, culturales, personales y no logran incluirse a lo ya establecido. En la letra de la ley se reconoce la necesidad de promover acciones tendientes a garantizar a nivel institucional, autoevaluaciones, revisiones y ajustes necesarios para dar cumplimiento a la obligatoriedad, en el marco de prácticas democráticas y de participación, así como a favorecer los vínculos inter institucionales, jurisdiccionales y con el contexto social en general, que permitan "asegurar la provisión de servicios

---

<sup>34</sup> Ley de Educación Nacional 26.206, Ley de Educación Provincial Nº 13.688, Lineamientos políticos y estratégicos del Consejo Federal de Educación, Documentos de la Dirección de Formación Continua de la Dirección General de cultura y educación de la provincia de Buenos Aires, Portal ABC, Agosto/Septiembre de 2013

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

sociales, psicológicos, legales, psicopedagógicos y médicos que garanticen condiciones adecuadas para el aprendizaje” (art. 65°, Ley de Educación Provincial).

Como se puede inferir de los fragmentos expuestos no parece hacerse presente la necesidad de un trabajo de análisis y revisión hacia el interior del propio dispositivo de formación y los procesos de fragmentación y selectividad que caracterizaron a este nivel educativo desde su conformación e incluso de las particularidades con las que podrían pensarse los procesos educativos en la actualidad. La manera en que se enuncia el problema de la discontinuidad de los estudios y la dificultad de hacer efectiva la obligatoriedad parecen exponer como sujeto y objeto del problema, a los propios sujetos destinatarios de la educación y en particular sobre aquellos que por *pertenecer a sectores populares o padecer algún tipo de problema personal, social o cultural* quedan significados como “diferentes” y sobre los que se requiere la “adecuación de las estrategias” en pro de su inclusión al conjunto. En este marco, las acciones se focalizan en y sobre los sujetos que no logran integrarse a lo preestablecido a través de un trabajo institucional con proyectos educativos y de convivencia escolar que los educadores deberán, en tantos técnicos, implementar o en todo caso adecuar según las necesidades del caso.

En este punto cabe preguntarse ¿qué lugar ocupa el saber docente en la reflexión sobre el problema?, ¿qué lugar se le otorga al mismo en el proceso de reforma?, ¿cómo se piensa la participación de los actores institucionales y en particular de los docentes en el contexto del proceso de cambio dispuesto?, ¿qué recursos de acompañamiento y formación se disponen?, en definitiva ¿cómo se piensa el proceso de cambio en y desde el cotidiano escolar? A continuación nos detendremos en problematizar el modo en que la Ley y algunas de las disposiciones vigentes se dirigen a la figura del docente, su actuación y formación profesional en el contexto de la reforma.

### **3.1.- La formación docente continua como derecho del educador. Propuestas y dispositivos de formación**

En los diferentes documentos que enmarcan la ley, sus reglamentaciones y disposiciones se hace expresa referencia a la figura del/los docente/s como parte central del proceso de reforma iniciado. En ellos se destacan aspectos ligados tanto a la dimensión educativa y socio-política de su tarea profesional como administrativa, organizacional y legal que hacen a las condiciones de trabajo específicas en las que se desarrolla su función. Considerados como trabajadores de la educación (y en el que se incluyen administrativos, técnicos, auxiliares y profesionales del sistema educativo) son nombrados como “servidores públicos”, reconocidos material y simbólicamente por el Estado y por los que se les debe ofrecer salarios justos, capacitación gratuita y de alto nivel académico, en servicio y con puntaje.

Los principios que regulan el desarrollo de su actividad como educadores quedan expresados a través del conjunto de derechos y obligaciones<sup>35</sup>, entre los que se encuentran los procesos de formación y capacitación como reaseguro de un ejercicio profesional responsable. *La educación continua y a lo largo de toda la vida, rige en el marco de esta Ley como un derecho de los que disponen tanto los estudiantes como el personal docente y todos los trabajadores de la educación* (Ley de Educación Provincial N° 13688, cap. II, art. 16: 2-4). Respecto de la formación docente se explicitan condiciones de la formación inicial y continua, las instituciones y organizaciones habilitadas a tal fin y modalidades y condiciones de ejecución y acreditación.

<sup>35</sup> Artículos 93° y 94° Ley de educación Provincial N° 13.688 Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. Argentina. Sitio web: [www.abc.gov.ar/](http://www.abc.gov.ar/)

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

Es a través de la Dirección de Formación Continua que, en forma articulada con la Subsecretaría de Educación y Gestión, definen, diseñan y desarrollan los dispositivos de capacitación que se llevan adelante a través de los Centros de Capacitación Información e Investigación Educativa (CIIEs) y con la participación de los capacitadores integrantes de los Equipos Técnicos Regionales (ETRs) para todos los niveles y modalidades del sistema. Luego es la Dirección la encargada de: “Elaborar el programa anual de formación docente, asistir y monitorear los CIIEs y optimizar la articulación entre éstos, los Institutos de Formación Docente y Técnica (ISFDyT), unidades académicas y universidades, en lo relativo a la capacitación” (información disponible en el Portal ABC).

En la Provincia de Buenos Aires las acciones de formación continua en territorio se profundizan a partir de los preparativos dispuestos para la implementación de la ley provincial en el año 2006. Bajo diferentes modalidades y dispositivos una diversa y amplia cantidad de capacitaciones para docentes y directivos de escuelas secundarias, se han llevado a cabo desde ese momento, tanto presenciales y dentro de éstas en servicio y fuera del mismo, como semi-presenciales y no presenciales con soportes virtuales. Entre las propuestas de formación se encuentra que se han diseñado y ofrecido en forma gratuita y con puntaje cursos, seminarios, talleres y ateneos, se han realizado asistencias técnicas situadas para el acompañamiento en los procesos de desarrollo curricular y en algunas localidades (Bahía Blanca, Junín, La Plata y Vicente López) se han puesto en marcha propuestas de cine debate para directivos y docentes de educación secundaria.

En un acercamiento a algunas de estas propuestas publicadas en los sitios oficiales, encontramos que los objetivos de trabajo se enuncian casi primordialmente en términos genéricos y globales y sostenidos en el logro de los principios educativos en sentido amplio. Algunas propuestas expresan como intención las de: “favorecer el desarrollo profesional de los docentes para fortalecer su formación y así aumentar los logros de los alumnos, articulando diferentes programas en todos los niveles del sistema educativo”, “producir mejoras en la labor educativa”, trabajar “sobre la enseñanza en el marco de los diseños Curriculares, sus estructuras y las especificaciones propias de cada área” entre otros modos de expresión. De manera un tanto diferencial la propuesta del año 2013 define la intención de “abordar a partir de los saberes de los docentes, las problemáticas que se le presentan al momento de enseñar y constituir un aporte a su práctica cotidiana”, “que promuevan el mejoramiento de los procesos de enseñanza, en el marco de los Diseños Curriculares y, de este modo, las trayectorias educativas de los alumnos; profundizando, a la vez, la formación de los docentes para la inclusión de las TICS en la enseñanza” (Portal ABC Dirección de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. Argentina, Agosto 2013). En este último enunciado parece hacerse presente, de modo explícito, una propuesta de formación que requiere la palabra y el pensar del docente en articulación con las trayectorias de los estudiantes, en la tarea de repensar la práctica profesional en el contexto de cambio actual.

En esta búsqueda documental es posible visualizar una extensa y prolifera variedad de propuestas de formación continua que, en términos cuantitativos, parece tener un alcance de relevancia. Las evaluaciones de las mismas privilegian la dimensión extensiva de la política de formación, refiriendo a la cantidad de docentes que se incorporan a estos procesos y su progresión en el tiempo<sup>36</sup>. No se observan materiales con evaluaciones de impacto en términos intensivos, es decir del alcance de la mejora real que estos dispositivos puede haber tenido en las experiencias cotidianas en las instituciones educativas, en las prácticas de los diferentes actores y en el logro de la

---

<sup>36</sup> Una clara expresión de esta dimensión cuantitativa de la formación queda representada en la denominación de algunos programas como son el “Plan 98.000 docentes” capacitados y “150.000 docentes” correspondientes a los años 2006 y 2007 respectivamente.

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

inclusión efectiva del conjunto de la población juvenil, que, por otro lado, se enuncian como centrales en la política educativa.

Respecto de los contenidos motivo de la formación se encuentran una gran diversidad de propuestas y temáticas, definidas a nivel central<sup>37</sup> y en la mayoría de los casos centradas en contenidos de áreas y de didáctica específica. Del material relevado, salvo algunos referidos al diseño curricular, son escasas las propuestas que se dirigen a pensar el nivel educativo en la actualidad, los actores de la escuela secundaria, la tarea de enseñar y el sentido de la misma en el nuevo contexto. La mayoría de los contenidos no se presentan con continuidad o profundización en el tiempo, salvo las destinadas al tratamiento del diseño Curricular que se sostienen como propuestas anuales aunque luego no se efectivicen concretamente. Algunas de estas propuestas analizadas muestran una gran diversidad de modalidades de abordaje y perspectivas teóricas que sustentan epistemológicamente los procesos de formación propuestos. Si bien sería de relevancia un análisis de mayor profundidad acerca de las perspectivas epistemológicas sobre las que se sostienen los procesos de formación docente no es un tema que se desarrolle en esta oportunidad por exceder los límites del presente trabajo. Salvo las escasas instancias de formación bajo el formato de Asistencia Técnica que implica un trabajo más pormenorizado con necesidades locales e institucionales, el resto se desarrollan como estrategias de formación sobre temáticas específicas en gran medida diseñadas desde el nivel central.

#### **4- El docente como productor y transformador de su práctica. Vínculos posibles entre la formación inicial y continua**

Es posible observar que no siempre las experiencias de formación propuestas, se valen de la participación activa de los propios docentes en la definición de los problemas prácticos con los que se enfrentan y las ideas que, en torno de ellos, han construido o bien, cuando estas líneas de acción han sido esbozadas, no logran sostenerse en el tiempo como proyecto y política de formación.

Entendemos que el desafío de la formación docente inicial y continua no puede ni debe olvidar la fuerza creadora del propio educador en la transformación de su práctica. Este es uno de los protagonistas centrales de la tarea de educar y, por lo tanto, artífice necesario en los procesos de revisión, análisis y promoción de cambios en la tarea profesional.

Ha sido arduamente trabajada la escisión de la que es partícipe un docente a largo de su formación, entre el conocimiento científico de diversos campos disciplinares, con el conocimiento construido a partir del abordaje de los problemas prácticos que el propio espacio profesional le ofrece. De esta manera se hace necesario atender a los modelos de formación, sus fundamentos teóricos y la necesidad de revisar y evaluar continuidades y/o rupturas entre el modelo profesional (es decir el conocimiento profesional deseable), el modelo laboral (características del puesto de trabajo) y el modelo formativo (procesos de formación profesional) (Porlán, Rivero, 1998: 13).

Si bien en la letra de la ley, sus reglamentaciones y disposiciones se hace expresa referencia a la figura del/los docente/s como parte central del proceso de reforma iniciado recuperada en su dimensión educativa y socio-política, luego las acciones o proyecciones parecen ligarse más con una dimensión técnico-administrativa del trabajo docente y en menor medida y de un modo poco sistemático a experiencias de trabajo con el docente en situación, como es el

---

<sup>37</sup> En ocasiones se realizan ajustes a nivel distrital o local

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

caso de las que denominan “asistencias técnicas”. Consideramos que son estas últimas las que estarían dando cuenta de un trabajo en el que la voz del docente se torna significativa a la hora de proyectar nuevas acciones y propiciar el desarrollo de una implicación personal que le permita ser y sentirse parte del proceso de transformación que se pretende instalar.

Desde nuestro propio lugar como formadores de futuros docentes consideramos central la necesidad de atender a la responsabilidad y el desafío de procurar instancias de formación que propicien la implicación personal en la tarea de educar y el reconocimiento del compromiso ético-político que esta tarea lleva implícita. Para ello entendemos que tanto desde la formación inicial como continua y en la misma tarea profesional del docente en las escuelas deben ofrecerse dispositivos que convoquen al pensar reflexivo sobre la práctica educativa y la tarea docente y desde la que los educadores logren sentirse parte activa y promotores de transformación social.

Estas actividades de formación inicial y continua implican una ardua tarea de revisión de las representaciones que los diferentes actores han construido sobre el modelo profesional, laboral y formativo a la vez que la proyección de acciones coordinadas y articuladas como políticas de gestión al interior de las instituciones educativas. Hemos encontrado, en nuestra tarea como formadores, que el abordaje de los problemas prácticos definidos por los propios docentes en su práctica cotidiana, posibilita un espacio de problematización teórica que permite resignificar la tarea de enseñar y los sentidos educativos que en ella se juegan en cada momento socio-histórico. Trabajo que, en nuestro caso, puede volverse potente tanto para tomarlo como insumo del trabajo de la formación inicial, como de la transformación y cambio de la vida cotidiana en las aulas de las escuelas secundarias, favoreciendo procesos de “desnaturalización de los procesos sociales que se desarrollan en las instituciones educativas, convirtiéndolos en objetos analíticos” (Lave, 2001). Desde aquí se vuelve propicio el desarrollo de nuevas intervenciones educativas en las que educadores y futuros docentes en calidad de estudiantes, bajo una mirada crítica, realicen una nueva lectura del escenario escolar. Mirada que implica traer la voz de la historia, de los estudios de la cultura y de la pedagogía, entre otras perspectivas, para producir una mirada que desnaturaliza, que produce grietas en lo establecido, y que por lo tanto nos abre a pensar en posibles movimientos y transformaciones en las formas de hacer con lo educativo (Dussel, 2009).

Este es uno de los ejes sobre los que podría instalarse la construcción de conocimiento profesional, en vinculación directa con la escuela. Por un lado, una escuela que a través de sus prácticas cotidianas, se ofrece como espacio a ser mirado, trabajado, analizado; por otro, una institución de formación docente que tiene como meta la articulación de la docencia, investigación y extensión dirigida a comprender la educación y la enseñanza como un modo de producir intervenciones apropiadas al tiempo actual. Espacio que procure una interpelación a la práctica y a la reflexión que se haga de ella, como el ámbito en el que sea posible abordar los interrogantes a las situaciones planteadas cotidianamente por el trabajo docente y, al mismo tiempo, en el que puedan abrirse nuevos planteos. Se busca la formación de un docente involucrado en la producción de nuevos conocimientos desde la particularidad de su práctica y que piense la transformación social como una dimensión de su rol profesional (Caruso, Viscaino, 2011).

De esta manera la construcción colectiva de conocimientos en y desde la práctica en un trabajo interinstitucional estaría permitiendo complejizar la mirada hacia los procesos de formación docente y hacia la potenciación del carácter emancipador que toda tarea de educar conlleva. Es el educador, en su contexto, el que hace posible poner a discutir lo que allí acontece entre los estudiantes, el conocimiento, las condiciones de trabajo escolar, la organización y política institucional. Es desde allí, que un proceso de transformación educativa, vería posibilitado un mayor acercamiento a la



**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

inclusión de todos/as los actores involucrados. Es en el deseo de transitar, compartir y crear un espacio de producción compartida que la educación se vuelve posibilidad y ante el que sus agentes logren sentirse parte, formar y tomar parte.

### **5- Consideraciones finales**

Para finalizar consideramos importante reflexionar sobre algunos desafíos que conllevan la evaluación de las políticas públicas que pretenden atender a la masificación y democratización de los procesos educativos. Estas tienden a evaluarse en términos de “resultados”, medidos por la cantidad de personas que “asisten” y “concretan el tránsito” por la propuesta. Modalidad que, curiosamente, no presenta diferencias significativas con las evaluaciones realizadas en torno del logro de la obligatoriedad y la inclusión de lo/as jóvenes a la escuela secundaria. En términos generales, tanto a nivel central como de las políticas institucionales la mayor preocupación consiste en lograr que un creciente número de personas transiten por los espacios esperados (de capacitación en el caso de los docentes, de escolarización en el caso de los estudiantes), medidos como indicadores de inclusión y democratización de los procesos educativos.

Si bien no pueden desconocerse la existencia de propuestas que se constituyen en verdaderas oportunidades de cambio y transformación educativa, éstas suelen quedar como intervenciones aisladas que responden o dependen en particular de cada formador, de cada educador o agente coordinador local. Cabe preguntarse el modo en que estas propuestas podrían constituirse en motivo de una evaluación cualitativa que desde el nivel central se tome como insumo para diseñar estrategias de intervención que logren pensar acciones que, centradas en principios epistemológicos compartidos, promuevan cambios de mayor profundidad en la mayor cantidad de realidades posibles. Sin duda la problemática que afecta a toda innovación que se pretenda como democratizadora e inclusiva reside en el juego de tensiones, en cierto sentido algo dilemático, que se produce entre cambios de orden intensivo y extensivo. Como sabemos las lógicas que regulan cada proceso se diferencian sustancialmente y en tanto la lógica de baja intensidad opera a favor de su relativa viabilidad y generalización, las de alta intensidad tienden a producirse y sostenerse en forma acotada (Mancebo, 2009; Terigi, 2009; Toscano et al, 2012).

Así como se espera que el régimen académico, que intenta sostener la permanencia de los jóvenes en la escuela, no adopte un carácter “reeducativo” o “compensatorios” sino más bien de variaciones sustantivas en la regulación del formato escolar, es de esperar que la formación de los formadores no quede presa del mismo problema, dando lugar al establecimiento de un discurso vacío de sentido para los propios actores del cotidiano escolar y que atendería contra el proceso de aprendizaje y revisión conceptual de los propios educadores.

Este es uno de los aspectos que consideramos necesarios de atender a la hora de pensar en un proceso de reforma educativa y especialmente problemático a la hora de pensar en el logro de la obligatoriedad del nivel secundario y la necesaria revisión de aspectos estructurales que aquejan a este nivel educativo y requieren de un profundo y extenso trabajo de revisión de los mandatos fundacionales de la escuela secundaria, de los nuevos sentidos atribuidos a la misma y del propio régimen de trabajo que allí se gestiona. Considero que la puesta en juego de mecanismos y dispositivos de formación y acompañamiento que tengan como meta revisar representaciones y prácticas de los propios agentes de la educación, en pro de cambios paulatinos, pero profundos aunque extendidos en el tiempo, es una de las vías necesarias para llevar adelante la transformación propuesta.

**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 20. N  38. Noviembre de 2016**

Esta breve y apretada referencia a los discursos y sentidos producidos en torno de la labor docente en los procesos de reforma educativa señala la complejidad de la trama en que los mismos se elaboran y producen, a la vez que convoca a la pregunta sobre el modo en que los actores y las instituciones se las arreglan para llevar adelante su implementación en el cotidiano escolar y más aún cuestionarse acerca del modo en que producen, transforman, interpretan, quiebran, habilitan, encontrando intersticios sobre los que desplegar algún margen de autonomía (Frigerio, 2001).

Una propuesta de transformación educativa podría, de este modo, volverse una oportunidad de cambio y resignificación de las prácticas educativas para todos los actores involucrados, así como las dificultades que hacen a su implementación, un intersticio sobre el que producir alguna novedad de la que tanto estudiantes como educadores logren ser y sentirse parte.

### Referencias bibliográficas

- Baquero, R; Terigi, F.; Toscano, A.; et al (2012) *La obligatoriedad de la escuela secundaria: variaciones en los regímenes académicos*. Espacios en Blanco - Serie indagaciones - N  22 - Junio 2012 (77-112)
- Cappellacci, I; Miranda, A. (2007) *La obligatoriedad de la educación secundaria en Argentina. Deudas pendientes y nuevos desafíos*. Documento de la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología – Buenos Aires, Argentina.
- Caruso, F.; Visca no, A. *La formación docente desde una perspectiva de gestión interinstitucional*. Publicación en el marco de las VI Jornadas Nacionales sobre la Formación del Profesorado. “Currículo, investigación y prácticas en contexto (s)”. Facultad de Humanidades. UNMdel Plata. Mar del Plata, Mayo de 2011
- DINIECE: *La obligatoriedad de la educación media. Deudas pendientes y nuevos desafíos*. Serie la Educación en debate. Documentos de la DINIECE. Nro. 4, Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación
- Duro, E.; Perazza, R. (2012) *Acerca de la obligatoriedad en la escuela secundaria argentina. Análisis de la política nacional*. UNICEF. Disponible en Internet [www.unicef.org/argentina/spanish/doc\\_final\\_30\\_08.pdf](http://www.unicef.org/argentina/spanish/doc_final_30_08.pdf)
- Feldman, D. (1999) *Ayudar a enseñar*. Buenos Aires, Aiqu .
- Frigerio, G.; Diker, G. Comps. (2012) *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción*. Buenos Aires, Argentina. Ediciones Novedades educativas-Centro de estudios Multidisciplinarios (CEM).
- Frigerio, G. (2001) * Las reformas educativas reforman las escuelas o las escuelas reforman las reformas?* Seminario sobre Prospectivas de la Educación en América Latina y el Caribe, Chile, 2000 UNESCO. Séptima Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe.
- Lave, J. (1991) *La cognición en la práctica*. Barcelona, España, Biblioteca Cognición y desarrollo humano. Paidós.
- Porlán, R. (1995). *Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza –aprendizaje basado en la investigación*. Sevilla, D ada.
- Porlán, R., Rivero, A. (1998) *El conocimiento de los profesores*. Serie Fundamentos N  9. España. D ada editora.
- Ley de Educación Nacional N  26.206. Argentina. Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación. Artículos 2  y 3 . Argentina, Diciembre de 2006.
- Ley de Educación Provincial N  13.688 Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. Argentina. Sitio web: [www.abc.gov.ar/](http://www.abc.gov.ar/) consultado Agosto/septiembre de 2013

**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 20. N  38. Noviembre de 2016**

- Montesinos, M Paula, Sinisi, Liliana; Schoo, Susana (2009) *Sentidos en torno a la "obligatoriedad" de la educación secundaria*. Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa Ministerio de Educación de la Nación – ARGENTINA, 2009 [weblog.maimonides.edu/.../ACCIONES%20DE%20FILIACION](http://weblog.maimonides.edu/.../ACCIONES%20DE%20FILIACION).
- Pastore, Ana M. (2011) *La obligatoriedad escolar: expectativas y realidades en el sistema educativo argentino actual*. Disponible en internet <http://blogs.flacso.org.ar/escuelaviva/2011/02/25>
- Portal ABC. Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. Argentina. Sitio web: [www.abc.gov.ar/](http://www.abc.gov.ar/) consultado Agosto/septiembre de 2013

**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 20. N  38. Noviembre de 2016**

**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 20. N  38 Noviembre de 2016**

**DOSSIER: FORO UNIVERSITARIO DEL BICENTENARIO**



*KAIROS. Revista de Temas Sociales*  
 ISSN 1514-9331. URL: <http://www.revistakairos.org>  
 Proyecto Culturas Juveniles  
 Publicación de la Universidad Nacional de San Luis  
 Año 20. Nº 38. Noviembre de 2016



## FORO UNIVERSITARIO POR EL BICENTENARIO

### Introducción

**Fernanda Beigel<sup>38</sup>**

El Foro Universitario por el Bicentenario nació del encuentro espontáneo entre universitarios y universitarias de todo el país que compartíamos una misma inquietud ante la aproximación del Bicentenario de la Independencia, en el nuevo contexto que planteaba el gobierno que surgió del triunfo de Mauricio Macri en las elecciones de fines de 2016. Algunos y algunas habíamos sido invitados/as a una serie de mesas redondas organizadas por la Secretaría de Cultura de la Nación y nos empezamos a comunicar para comentar que habíamos rechazado la invitación o que sentíamos una gran “incomodidad” en participar de los festejos oficiales.

Una conmemoración histórica tan relevante para el país y una coyuntura tan compleja nos incitaba, sin embargo, a sentir la necesidad de un espacio de reflexión y debate. La universidad pública se presentaba como el espacio propicio para pensar el Bicentenario desde la producción de conocimiento existente sobre el ayer, pero también desde una mirada actual, poniendo en juego una lectura crítica e informada sobre la coyuntura actual. Comenzamos a reunirnos en la Universidad Metropolitana para la Educación y el Trabajo (UMET) en el mes de abril con distintos referentes de distintas universidades nacionales del país y decidimos crear el Foro Universitario por el Bicentenario con unidades académicas que estuvieran dispuestas a adherir formalmente y organizar mesas de debate plurales, abiertas y federales.

Luego de dos meses de trabajo, más de 100 mesas se organizaron en todo el país, entre el 21 de junio y el 7 de julio de 2016, con la participación de unidades académicas de 35 universidades nacionales y la adhesión de redes académicas latinoamericanas como FLACSO y CLACSO (Ver al final listado de unidades académicas).

En Cuyo, las tres Facultades que adhirieron primeramente al Foro fueron las encargadas de organizar el Foro regional. La comisión organizadora local buscó un equilibrio entre los debates historiográficos y la actualidad de ideas claves como “emancipación”, “nación”, “autodeterminación” y “colonialidad. La idea de emancipación operaba como un dispositivo fecundo para el cambio y la consolidación de proyectos políticos que defendieron las libertades de los

---

<sup>38</sup> Socióloga y Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de Cuyo. Es investigadora de CONICET. Profesora Titular de Sociología latinoamericana y argentina en la Carrera de Sociología y docente de la Maestría en Estudios Latinoamericanos de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Universidad Nacional de Cuyo. Actualmente se desempeña como Directora de la Carrera de Doctorado de la misma Facultad.  
 Email: [mfbeigel@mendoza-conicet.gob.ar](mailto:mfbeigel@mendoza-conicet.gob.ar)

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

pueblos. A los 200 años de la Declaración de la Independencia de las Provincias Unidas del Sur, las dicotomías del proceso independentista se resignificaban en el discurso político, en las disputas ideológicas y en el campo cultural. Todo ello atravesado por la discusión acerca de los alcances de la democratización, la ciudadanía y los derechos. Además, éramos conscientes de que el itinerario de aquellos conceptos no sólo había transitado por el debate nacional sino que tuvo una fuerte impronta latinoamericana. Por eso pensamos que era necesario que el Foro regional no fuera tan solo acto conmemorativo para celebrar o discutir la gesta histórica, sino un espacio de reflexión sobre el complejo momento que atraviesa el país y la región de Cuyo.

El Foro Cuyano transcurrió durante el día martes 28 de junio y se desarrolló en tres mesas (Ver Anexo 2, Programa), en todas las cuales nos ocupamos de promover la heterogeneidad de procedencias de distintas unidades académicas de la región, el pluralismo de posiciones y la diversidad de género. El hilo conductor de los debates fue la idea de emancipación, aunque interpelada desde distintas perspectivas y diferentes voces. La Mesa 1 EMANCIPACIÓN Y PROYECTOS DE NACIÓN (de la cual se incorporan en este dossier tres ponencias: Naveda, Castro y Fares) transitó por los debates historiográficos y la historia de las ideas hasta la discusión de la “dependencia” y las nuevas orientaciones de la producción de conocimiento hacia el mercado. Un marcado interés manifestaron los expositores por evaluar la reciente expansión del campo científico-universitario y marcaron una fuerte preocupación por la orientación del gobierno nacional hacia una mercantilización de la universidad y la ciencia públicas.

La Mesa 2 COLONIALIDAD Y EMANCIPACION DE LOS CUERPOS Y LOS TERRITORIOS (se incorporan en este dossier tres ponencias: Galetto, Martín y Ciriza) se organizó en torno del eje de discusión de los derechos, desde el proceso independentista hasta la actualidad. La imbricada relación existente entre la discusión del Bicentenario y la lucha de los pueblos originarios desde la Conquista hasta la actualidad, y la necesidad de favorecer espacios de diálogo de saberes académicos y no académicos, nos estimuló a invitar en esta mesa a representantes de las Comunidades Huarpes de Mendoza. Un rico debate se produjo entre posiciones diversas desde el feminismo, la ecología política, la sociología del trabajo y la filosofía, con el fin de interpelar el pasado y el presente de la colonialidad.

Finalmente, la Mesa 3 EMANCIPACIÓN y AUTODETERMINACION EN AMÉRICA LATINA pretendía poner en discusión la situación actual del proceso emancipatorio a la luz de los cambios ocurridos recientemente en América Latina. Una álgida y honesta discusión se produjo entre Maristella Svampa y Daniel Filmus en torno del balance del legado de los gobiernos “pos-neoliberales” y/o de izquierdas que se desplegaron en la última década y parecen ahora parte del *zeitgeist* de un ciclo que termina. Elizabeth Jelin nos propuso una lectura inteligente y crítica del concepto de meritocracia, puesta en el tapete por una propaganda televisiva y tan en boga en la nueva etapa que se inició con el Gobierno de Macri.

En las tres mesas el público tuvo una participación muy activa y al finalizar la jornada, con el aula magna de la FCPYS llena, la mayoría de nosotros sentíamos la satisfacción de habernos encontrado y la necesidad de darle continuidad a estos espacios plurales, críticos y diversos.

Mientras cerramos esta edición de *Kairos, revista de temas sociales* ya hay nuevas inquietudes para darle continuidad al Foro Universitario por el Bicentenario. La primera que aparece dibujada es un nuevo Foro Cuyano durante el primer semestre del 2017 en la UNSL, en la sede Villa Mercedes, con la participación de destacados investigadores de todo el país y realizado en conjunto con CLACSO.

Quizás de ahora en más simplemente se llame Foro Universitario, quizás alcance otras denominaciones, pero con seguridad seguirá promoviendo debates plurales, abiertos y federales para canalizar una reflexión siempre

**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 20. N  38. Noviembre de 2016**

necesaria, hoy más que nunca, resistiendo el recorte financiero y la mercantilización de la ciencia y la universidad pública.

## **ANEXO 1**

### **Unidades académicas que adhirieron al Foro Universitario por el Bicentenario:**

Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS) Universidad Nacional de San Martín (UNSAM)  
 Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) Universidad Nacional de las Artes (UNA) Universidad Nacional de Moreno (UNM) Universidad Nacional de Lanús (UNLA) Universidad Nacional de Quilmes (UNQ) Universidad Nacional de Avellaneda (UNDAV)  
 Universidad N. de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur (UNTDF) Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco (UNPSJB)  
 Universidad Nacional de Rio Negro (UNRN) Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR) Universidad Nacional de la Matanza (UNLM) Universidad Nacional de José C. Paz (UNPAZ)  
 Universidad Nacional de Misiones (UNAM)  
 Universidad Pedagógica (UNIPE)  
 Universidad Metropolitana para la Educación y el Trabajo (UMET)  
 Facultad Ciencias Sociales – Universidad de Buenos Aires (FSOC – UBA)  
 Facultad Filosofía y Letras –Universidad de Buenos Aires (FFyL – UBA)  
 Facultad de Humanidades y Cs. de la Educación – UN La Plata (FaHCE – UNLP)  
 Facultad de Trabajo Social – UN La Plata (FTS- UNLP)  
 Facultad de Periodismo y Comunicación Social - UN La Plata (FPyCS-UNLP)  
 Facultad de Filosofía y Humanidades - UN Córdoba (FFyH – UN Córdoba)  
 Facultad de Ciencias Políticas y Sociales – UN CUYO (FCPyS – UNCUYO)  
 Facultad de Trabajo Social - UN Entre Ríos (FTS – UNER)  
 Facultad de Ciencias Sociales - UN San Juan (FACSO – UNSJ)  
 Facultad de Filosofía y Letras - UN Tucumán (FFyL UNT)  
 Facultad de Ciencias Humanas - UN del Centro (FCH- UNICEN)  
 Facultad de Cs. Económicas Jurídicas y Sociales - UN San Luis (FCEJyS – UNSL)  
 Facultad de Ciencias Humanas- UN Rio Cuarto (FCH –UNRC)  
 Depto. de Sociología- Fac. Humanidades- UN Mar del Plata (DS-FH-UNMdP)  
 Departamento de Educación – UN Luján (DE – UNLU)  
 Instituto de Ciencias Sociales - UN Villa María (ICS-UNVM)  
 Laboratorio de Investigación y Grupo Interdisciplinario de Arqueología y Antropología - UN Tucumán (LIGIAAT- UNT)  
 Centro de Estudios Avanzados. Facultad de Ciencias Sociales – UN Córdoba (CEA- UNC)  
 Centro de Estudios Interdisciplinarios sobre Nuestra América “José Martí”-Universidad Nacional Del Sur (CEINA-UNS)

***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 20. N  38. Noviembre de 2016***

Centro de Investigaciones en Políticas Sociales Urbanas – Universidad Nacional de Tres de Febrero (CEIPSU-UNTREF)

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO)

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO)



**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 20. N  38. Noviembre de 2016**

**JORNADA REGIONAL EN EL MARCO DEL FORO  
UNIVERSITARIO POR EL BICENTENARIO**

**JUNIO  
MARTES 28**

**10:00 hs**

**AULA  
MAGNA**

**1816-2016: LAS DICOTOMÍAS DE AYER Y DE HOY  
EMANCIPACIÓN / COLONIALIDAD, AUTONOMÍA / DEPENDENCIA**

#ForoUni2016

forouniversitariobicentenario.org

La idea de emancipación operó y opera como un dispositivo fecundo para el cambio y la consolidación de nuevos proyectos políticos que defienden las libertades de los pueblos. Ante determinados contextos y coyunturas políticas el desarrollo de pensamientos críticos y prácticas políticas autónomas proyectan nuevos y posibles horizontes deseables en torno a la consumación de derechos. A los 200 años de la Declaración de la Independencia de las Provincias Unidas del Sur, vemos que las dicotomías del proceso independentista se resignificaron en el discurso político, en las querellas ideológicas y en el campo cultural. El itinerario de aquellos conceptos no sólo se trazó en el debate nacional sino que tuvo una fuerte impronta latinoamericana. Creemos oportuno proponer un encuentro que no sea un mero acto conmemorativo para celebrar la gesta histórica, sino espacios de reflexión que generen debates en torno al complejo momento que atraviesa el país y la región. Esta jornada se propone, así, reponer las múltiples aristas de estos problemas centrales y abordar cómo anidan en el presente sus diferentes pasados.

**APERTURA**  
10.00 hs.

**MESA 1:**

**1816-2016 EMANCIPACIÓN Y PROYECTOS DE NACIÓN**

10.30 a 12.30 hs.

**Expositores:**

**Alicia Naveda**  
ESGe-UNS.Juan

**Adriana Arpini**  
FFYL-UNCuyo

**Presentadora:**  
**Silvana Vignale**  
FFYL-UNCuyo

**Celina Fares**  
FD, FCPYS- UNCuyo

**Graciela Castro**  
FCELS- UNSLu s

**Moderador:**  
**Daniel González**  
FCPYS-UNCuyo

**Roberto Follari**  
FCPYS-UNCuyo

**Armando Fernández Guillermet**  
FCEN-UNCuyo

**RECESO**  
12.30 a 14.00 hs.

**MESA 2:**

**COLONIALIDAD Y EMANCIPACION DE LOS CUERPOS Y LOS TERRITORIOS**

14.00 a 16.00 hs.

**Expositores:**

**Silvina Galetto**  
FFCJES-UNSLu s

**Eugenia Martín**  
FCPYS-UNCuyo

**Presentadora:**  
**Eva Rodríguez Ag ero**  
FCPYS-UNCuyo

**Alejandro De Oto**  
FH-UNS.Juan

**Alejandra Ciriza**  
FCPYS-UNCuyo

**Moderador:**  
**Damian Berridy**  
FCEN-UNCuyo

**Marcelo Giraud**  
FFYL-UNCuyo

**Diego Barros**  
**Fabián Esquivel**  
Comunidades Hualpes del  
Secano Lavallino

**RECESO**  
16.00 a 16.30 hs.

**MESA 3:**

**EMANCIPACIÓN y AUTODETERMINACION EN AMÉRICA LATINA**

16.30 a 19.00 hs.

**Expositores:**

**Daniel Filmus**  
UMET

**Maristella Svampa**  
UNLP-CONICET

**Elizabeth Jelin**  
IDES-CONICET

**Presentadora:** **Fernanda Beigel**  
FCPYS-UNCuyo

**CIERRE ARTÍSTICO:** Marcelino Azagute  
19.30 hs.

Lugar: FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES | UNCuyo

*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 20. N  38. Noviembre de 2016



##  In?  Dependencia? Capital, Territorios y Resistencias

Alicia Beatriz Naveda<sup>39</sup>

Recibido: 27/11/2016  
 Aceptado: 27/11/2016

### Resumen

En este artículo se abordan las formas de dependencia que rigen en Argentina a comienzos del siglo XXI. Las crisis globales del capital repercuten fuertemente en el escenario local debido a la enorme presencia de corporaciones transnacionales en nuestra economía. El capital avanza sobre los territorios y las poblaciones en la búsqueda de ganancias extraordinarias. Ante este avasallamiento, algunos sectores de las poblaciones afectadas por el extractivismo minero, resisten las tácticas de explotación, en contra de la complicidad de los gobiernos con las corporaciones y la debilidad en la aplicación de normas que protegen el ambiente. Los recientes periodos de crecimiento económico fueron insuficientes para disminuir las profundas desigualdades sociales que caracterizan a Argentina y América Latina. Estas situaciones se agravan frente a la nueva embestida del neoliberalismo, desde finales de 2015.

**Palabras Clave:** Acumulación – Desigualdades sociales - Territorios - Resistencias

##  In?  Dependencia? Capital, Territorios y Resistencias

### Abstract

This article aims to dependence's forms that govern Argentina in the early 21st century. The capitalism global crises have a strong impact on the local scene due to the huge presence of transnational corporations on its economy. Now, like two hundred years ago, Capital advances over territories and populations in search of extraordinary profits. Faced

---

<sup>39</sup> Dra. en Ciencias Sociales. Mg. en Planificaci n de Desarrollo Regional. Licenciada en Sociología. Docente-investigadora. Directora del Instituto de Investigaciones Socio-Económicas (IISE-FACSO-UNSJ). Correo electrónico: [alicianaveda@unsj-cuim.edu.ar](mailto:alicianaveda@unsj-cuim.edu.ar)

**KAIROS. Revista de Temas Sociales**  
**ISSN 1514-9331. URL: <http://www.revistakairos.org>**  
**Proyecto Culturas Juveniles**  
**Publicación de la Universidad Nacional de San Luís**  
**A o 20. N  38. Noviembre de 2016**

with this overwhelm reality, some sectors local population affected by mining activity resists the exploitation against the complicity of governments with corporations. In the same sense, rules that protect environment have weak application. The recent economic growth period was insufficient to reduce the deep social inequalities that characterize Argentina and Latin America. These situations are aggravated by the new onslaught of neoliberalism, since ended 2015.

Key Words: Acumulation- Social Inequalities – Territory - Resistances

##  In?  Dependencia? Capital, Territorios y Resistencias

### Introducción

A 200 años de la declaración de Independencia de la corona española, y luego de sinuosos derroteros trazados por las clases poderosas, Argentina atraviesa un proceso de profundización de la transnacionalización de su economía. La clave de la acción gubernamental se centra en atraer inversiones extranjeras para dinamizar la economía nacional. Para ello, en septiembre de 2016 se organizó un encuentro denominado Mini-Davos (emulando al encuentro que los propietarios del mundo tienen desde 1971 en esa localidad suiza) realizado en Buenos Aires, en el que se ofreció a la venta Argentina, especialmente en las áreas de finanzas, minería, petróleo y gas (Gambina, 2016).

Lejos de hablar de independencia, asistimos a una propuesta político - económica que mantiene a nuestro pueblo cautivo de los requerimientos de las grandes corporaciones que dirigen el mundo. Por ello las crisis por la que atraviesa el capital a escala planetaria repercuten fuertemente en el escenario local. Algunos autores (Toussaint, 2011; Caputo Leiva, 2012; Gambina, 2013) la definen como una crisis de proporciones sistémicas, como crisis civilizatoria - dada la vastedad de su alcance- que incluye varias crisis simultáneas: económica, energética, alimentaria, ambiental.

Así, la realidad nacional –al igual que hace 200 años- no puede entenderse sin comprender la situación internacional, en este caso la crisis actual, cuya caracterización requiere especial atención. En este artículo nos referiremos a la crisis económica del capitalismo en esta fase de su desarrollo; al modo en que esta crisis impacta sobre las históricas desigualdades en Latinoamérica; a la forma de penetración que las corporaciones tienen sobre nuestros territorios configurando lo que llamamos: “nuevas formas, viejos colonialismos”; y a las resistencias esperanzadoras que algunos sectores ofrecen ante esta ofensiva del capital, en el caso de San Juan, Argentina.

### La Lógica del capital<sup>40</sup>

El capitalismo es un sistema que integra al mundo en una unidad funcional, que es mucho más que la simple suma de las partes, ya que constituye “(...) una potente realidad con vida propia, creada por la división internacional del trabajo y el mercado mundial, que impera en los tiempos que corren sobre los mercados nacionales. (Trotsky, en Chesnais, 2015:2). Desde 2001, con la integración de China en la Organización Mundial de Comercio (OMC) parece haberse sumado el último basti n al mercado global. Este carácter de potente realidad con vida propia que tiene la economía mundial exhibe su expresión más visible, en la imposición que se hace a los productores individuales de la competencia; ésta ha superado las fronteras nacionales y se juega en el terreno del mercado global.

---

<sup>40</sup> A partir de acá, reproducimos la línea argumentativa expresada en algunos capítulos del libro: **Conflictividad y resistencias territoriales ante la ofensiva del capital** que se encuentra en prensa en el Editorial de la Universidad Nacional de San Juan, que próximamente estará disponible y del que fui compiladora.

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

Sin embargo, la interdependencia generada por la expansión de las relaciones capitalistas de producción es totalmente asimétrica. Hay un centro de poder económico y político que organiza y establece los parámetros en los que se ordenan las relaciones internacionales. Por eso para entender las diferentes crisis, como la de 2008, se deben analizar las contradicciones de las economías norteamericanas y europeas. La crisis económica y financiera de EEUU, de agosto de 2007, eclosionó en la gran crisis financiera mundial de 2008, en la cual la tendencia a la autonomización del capital financiero alcanzó límites incontrolables.

La centralidad de China hoy que fue una semicolonias a finales del siglo XIX, pasó luego, por un proceso de crecimiento autocentrado y, desde la globalización neoliberal exhibe cada vez más vinculación con el mercado mundial- se debe a la dependencia de las exportaciones e importaciones de materias primas. Justamente China tuvo un rol estratégico para evitar que la crisis de 2008 se convirtiera en una depresión semejante a la de 1929. Como explica Chesnais:

*“La inyección de dinero para salvar al sistema financiero no hubiese tenido resultado si la acumulación masiva de capital real en China no hubiera asegurado una amplia salida tanto a las máquinas industriales alemanas como a las materias primas básicas provenientes de los vecinos países de Asia y de América del Sur.”(Chesnais 2015:3)*

En la misma dirección, David Harvey (2014) señala que China contribuyó a superar la crisis mundial de 2008 gracias a un impulso vertiginoso de la construcción: en pocos meses se levantaron ciudades enteras<sup>41</sup>. Ahora bien, si los millones de chinos/as tuvieran niveles de consumo semejantes a los países ricos, harían falta siete planetas y medio para abastecer esa demanda...

El economista chileno, Orlando Caputo Leiva invita a analizar la crisis económica actual, deteniéndose en las tesis del predominio financiero. El autor plantea que la liberalización comercial liderada protagónicamente por las grandes corporaciones transnacionales, ha generado profundas transformaciones en la economía mundial:

*“Una de las transformaciones más significativas ha sido el cambio de la preeminencia del capital financiero en los años 80 a la preeminencia del capital productivo en la economía mundial a partir de los 90. El incremento de las ganancias y de la tasa de ganancia de las empresas productoras de bienes y servicios son tan elevadas, que se han transformado en prestatarias netas del sistema financiero y han dejado de ser clientes significativos del sistema financiero” (Caputo Leiva, 2012:82)*

Este aumento de ganancias de las corporaciones transnacionales, proviene de los bajos salarios y de las rentas de los recursos naturales. Fieles al imperativo de la acumulación, las Empresas Transnacionales (ETN) han incrementado la producción, al mismo tiempo que se redujo el consumo. La suma de estas situaciones pudo generar una gran crisis, que se ha evitado por el desarrollo del sistema de crédito y de un elevado nivel de endeudamiento generalizado de las familias. Por otro lado, el aumento de la producción basado en la tesis capitalista de crecimiento ilimitado, está provocando un abuso arrasador sobre la naturaleza. Podemos afirmar junto a Caputo Leiva (2012: 92) que *“el capitalismo entra en crisis no porque produzca poco, sino porque produce demasiado”*.

La libre circulación de capitales ha propiciado Cadenas de Valor agregado Globales (CVG) definidas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) como *“el conjunto de las actividades realizadas por una empresa para poner un producto en el mercado, desde su concepción hasta su utilización final”* (OCDE en Chesnais, 2015:15). Estas cadenas implican que la producción de mercancías desde el diseño hasta el producto final

---

<sup>41</sup> Se crearon 27.000.000 de empleos en 9 meses (Harvey, 2014)

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

y su distribución, se realiza en diferentes países apelando a subcontratistas locales que disponen de amplios ejércitos industriales de reserva. En estos procesos los desarrollos tecnológicos son vitales, junto a la liberalización del comercio y las Inversiones Extranjeras Directas (IED); la OCDE atribuye a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) un rol central en la emergencia de las cadenas de valor globales.

Estas CVG se ven favorecidas también por las llamadas nuevas formas de inversión, que implican relaciones de dominación-subordinación en las relaciones entre las Empresas Transnacionales (ETN) y sus satélites, que se plasman en diferentes formas caracterizadas por la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo (UNCTAD) como Métodos de Producción Internacionales sin Equidad (MPISPC por sus siglas en francés).

*“... fabricación por contrato, la subcontratación de servicios, la agricultura por contrato, las franquicias, la concesión de licencias, los contratos de gestión y otros tipos de relaciones contractuales que permiten a las ETN coordinar actividades en sus cadenas mundiales de valor e influir en la gestión de las empresas de los países receptores sin tener ninguna participación en ellas. (UNCTAD, 2011: 17). La UNCTAD evaluó groseramente el monto de los MPISPC en el 2010 en 2.000 billones de dólares, que pueden ser comparados con los 1.650 billones de dólares de las IDE el mismo año.” (Chesnais, 2015:18)*

El imperativo crecimiento del capital lo obliga a desplazarse por el orbe en busca del aumento incesante de la tasa de ganancia sin detenerse en cuestiones éticas para con otros seres humanos o para con la naturaleza. La IED, la privatización de servicios sociales -salud, educación, jubilación- la incorporación al consumo de grandes masas anteriormente excluidas, la obsolescencia programada, la creciente urbanización y construcción de viviendas, son algunas de las formas que adquiere el capital para sostener (o aumentar) su tasa de ganancia. No se construyen viviendas para la satisfacción de la necesidad humana, sino para la especulación; ejemplo de ello es la cantidad de viviendas desocupadas y destinadas a la obtención de renta de la ciudad de Nueva York, que supera a la cantidad homeless que viven en ella (Harvey, 2014).

La forma en que el capital se expande está vinculada al comercio internacional, pero mucho más a las inversiones extranjeras en los diferentes Estados- Nación. El capital concentrado y centralizado utiliza la forma de inversión extranjera directa en la búsqueda de plusvalía. Si bien la liberalización, la desregulación y la mundialización financiera han sido una primera gran etapa del capitalismo globalizado, la real incidencia en las economías dependientes está siendo la asociación entre liberación y desregulación de intercambios junto a la inversión extranjera directa (IED).

*“Hoy las decisiones de inversión de los grandes grupos financieros con dominante industrial y comercial y las formas organizativas adoptadas por estas inversiones son el factor más poderoso en la determinación del lugar y las formas de inserción de las diversas economías nacionales en la división internacional del trabajo. El 80% de los intercambios mundiales conlleva la intervención de alguna compañía transnacional (ETN).” (Chesnais, 2015: 4)*

Qué se produce, dónde y cómo se produce está definido en un escenario en el que prácticamente no existen las autonomías nacionales. Los gobiernos de los países no definen qué producir, sino que responden a los requerimientos de las grandes compañías transnacionales. En el siglo XXI, la mayor parte del comercio internacional es de bienes intermedios, y muchos de ellos son transacciones intra-empresa. Cuanto menor es la economía, más importancia tiene la exportación de bienes intermedios. Aunque esto también sucede en las economías centrales, como ejemplo, en EEUU y Japón representan el 17 y 22% de las exportaciones respectivamente para 2006. (Chesnais, 2015)

La IED en América Latina y el Caribe no ha cesado de crecer desde la década de 1980. Los mayores receptores hasta 2012 fueron: Brasil, México, Islas Vírgenes Británicas, Chile, Argentina, Islas Caimán, Colombia, Perú y

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

Venezuela; estos países concentraron el 90% de IED ingresada acumulada (Fuente: UNCTAD en López Toache, 2014). CEPAL señala que las IED se orientan por diferentes motivaciones, se movilizan por mercados, recursos naturales, eficiencia para exportar a terceros mercados y activos tecnológicos. (CEPAL 2007 en López Toache, 2014). También señala que el principal destino de IED son Fusiones y Adquisiciones de empresas en producción (80% del total):

*“Las principales características estructurales de la IED en América Latina se mantienen, y un análisis de las fusiones y adquisiciones y de los anuncios de nuevas inversiones muestra que la mayor parte de estas actividades se concentran en áreas de recursos naturales y de manufactura de tecnología baja y media-baja y que existen muy pocos proyectos relacionados con la búsqueda de activos que faciliten las actividades de investigación y desarrollo” (López Toache, 2014: 25)*

La autora concluye que la IED en América Latina no ha generado desarrollo de infraestructura y que el impacto en el PBI y en la creación de empleos ha sido casi nulo. Lo que sí podemos afirmar es que una de las principales consecuencias de la IED y la Organización Mundial del Comercio (OMC) ha sido poner en competencia a trabajadores de todo el mundo entre sí. En febrero de 2016 durante la campaña por la presidencia norteamericana, se hablaba de elevar el salario mínimo en EEUU que desde hace mucho tiempo está en 15 dólares la hora. Sin embargo, uno de los argumentos para mantenerlo en ese nivel es que aún es elevado cuando se toman como referencia salarios en el sudeste asiático, de 0.65 centavos de dólar la hora.

Este es un punto clave para comprender las relaciones entre el capital y el trabajo en la actual fase de globalización de los mercados, las burguesías independientemente de su lugar cambiante en la jerarquía del capital a escala mundial, tienen una ventaja que antes no habían tenido: disponer plenamente de trabajadores, inmigrantes incluidos. Esta disponibilidad genera una baja constante de los salarios y de las condiciones de contrato de los trabajadores, generalizadas por todo el globo; situación que provoca conflictos constantes entre el capital y el trabajo, entre trabajadores y burgueses.

La liberalización mundial incluyó a ejércitos de reserva que antes no estaban disponibles para capitales centrales, entre 1980 y 2000 se duplicó la población mundial de trabajadores (3500 millones de trabajadores) con la incorporación de la antigua Unión Soviética, China e India (Chesnais, 2015). Cuanto mayor es la cantidad de trabajadores, menores serán los salarios y mayor la precarización de los empleos. Pero esta situación varía de país en país, en relación a su lugar en la economía mundial, el PBI, la sindicalización, la legislación, los acuerdos con el aparato estatal; además también se verán afectados de diferente manera por las crisis del capitalismo, que ya se han vuelto crónicas. La internacionalización de la producción, el libre comercio, la disponibilidad de trabajadores excedentarios evidencia una realidad de super explotación del trabajo y de la naturaleza, que posibilita elevadas tasas de ganancia con aumentos exorbitantes de concentración y centralización de la riqueza.

OXFAM es una organización internacional conformada por 17 organizaciones no gubernamentales de diferentes países y que realizan obras contra la pobreza. En 2015 ha publicado un informe sobre la desigualdad en el mundo que pone en evidencia las consecuencias de la concentración. Como resultado de sus investigaciones, se dice que la riqueza del 1% más rico de la población mundial se ha incrementado pasando de un 44% en 2009 a un 48% en 2014. A este ritmo, para el año 2016 se estima que habrá alcanzado el 50%. Es decir, el 1% tiene hoy tanta riqueza como el 99% restante. Pero estas cifras son aún más infaustas si se agrega que el 80% de la población mundial sólo se queda con el 5.5% de la riqueza mundial generada. Comparativamente, el 1% de la población tiene una riqueza promedio de 2,7 millones de dólares por adulto. Mientras que el 80% tiene un ingreso promedio de 3,851 dólares por

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

adulto. Es necesario señalar que miles de millones viven con menos de 2 dólares diarios, monto que el Banco Mundial estima para considerar a esa población por debajo de la línea de pobreza.

En 2014, durante el Foro Económico Mundial, OXFAM denunció que las 85 personas más ricas del mundo poseían la misma riqueza que la mitad más pobre de la población mundial, 3.500 millones de personas. Esta cifra es ahora de tan solo 80 personas; una disminución impresionante si tenemos en cuenta que en 2010 eran 388 personas las que concentraban la misma riqueza que la mitad más pobre. En términos netos, la fortuna de las 80 personas más ricas se ha duplicado entre 2009 y 2014” (OXFAM, 2015).

Claro está que la concentración es un hecho favorecido por la arquitectura financiera e institucional global. Las estrategias políticas de las grandes corporaciones traspasan los Estados – Nación y son las generadoras del orden imperante, que además está legitimado funcionalmente por las normas que organizan la economía mundo, tanto como por las ideas que se difunden al sentido común y que nos muestra esta realidad como inamovible, naturalizada, inexorable. El incesante y vertiginoso aumento de la desigualdad está abonando un camino que podría tener un final trágico, si no se acaba con el sistema capitalista (única solución real) podría sobrevenir el fin de la humanidad. El principio de crecimiento sin límites sumado al imperativo de sostener o aumentar la tasa de ganancia nos conducen al abismo. ¿Seremos capaces de detenernos a tiempo?

#### Desigualdades en Latinoamérica

En la primera década de este siglo, las sociedades latinoamericanas atravesaron importantes procesos de crecimiento económico, acompañados de lentas y/o pequeñas modificaciones en las estructuras sociales con aumento de la conflictividad social. Ese crecimiento estuvo íntimamente vinculado a la situación de la economía mundial y por tanto, fue completamente vulnerable a los cambios que en ella se produjeron<sup>42</sup>.

Eric Toussaint<sup>43</sup> señala la importancia de los factores exógenos que lo hicieron posible. Estos factores son: a- el reembolso de la deuda pública sostenible debido fundamentalmente a un tipo de interés muy bajo en los países centrales (alrededor del 0% en Japón desde hace unos 20 años; 0,25% en Estados Unidos desde 2008; 1,25 % en la eurozona desde 2009, etc.) lo que puso en circulación enormes cantidades de moneda; b- el alza sostenida de los precios internacionales de materias primas desde 2003, que mejoro las posibilidades de los países exportadores de generar divisas fuertes; y c- un enorme volumen de liquidez que posibilito a capitales del norte fluir hacia el sur del globo. El periodo de crecimiento se debió en gran medida, a las políticas aplicadas en los países más industrializados y en China. (Toussaint, 2011)

El patrón de crecimiento estuvo basado en condiciones internacionales favorables, en la posibilidad de extraer riquezas naturales a costos bajos y en las facilidades legales que ofrecían (y siguen ofreciendo) los gobiernos de países periféricos a las empresas transnacionales para la explotación de los recursos y repatriación de las divisas. Este modelo de crecimiento ha elevado algunos indicadores de desarrollo, pero ha tenido bajo impacto en la disminución de las desigualdades sociales.

Aunque mejoraron algunos indicadores socioeconómicos ente 2003 y 2009, lejos estamos de una condición que implique la superación de fragmentaciones sociales estructurales y que beneficie a las mayorías. Las

<sup>42</sup> Para una correcta caracterización de esta fase de acumulación y sus tendencias, ver Toussaint, 2011; López Toache, 2014, Chesnais, 2015, op. cit.

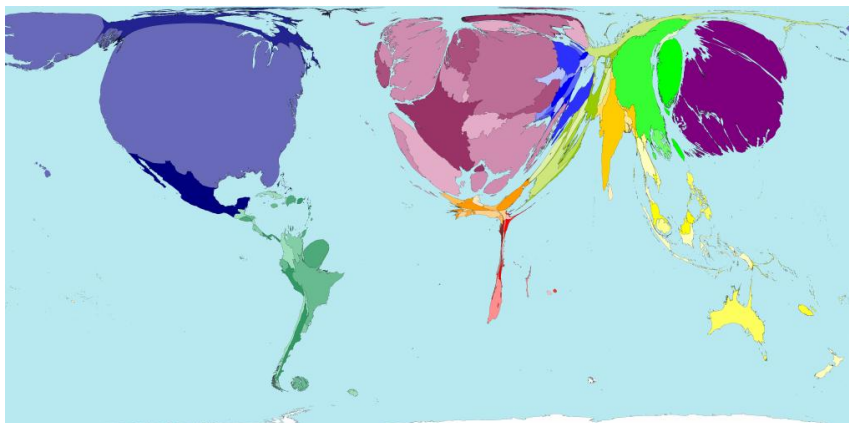
<sup>43</sup> Economista belga presidente de la Comisión por la Anulación de la Deuda del Tercer Mundo (CADTM)

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

desigualdades en términos de ingresos continúan siendo la principal característica de nuestras sociedades y nos mantienen en el triste privilegio de ser el continente más desigual del planeta.

Según el Informe sobre Desarrollo Humano (PNUD: 2013a) la desigualdad por ingresos sigue creciendo, y esto sucede tanto en países centrales como en la periferia. En 2007 el 1% más rico de la población mundial percibía lo mismo que el 56% (PNUD, 2013a:59), cifras que como señala OXFAM no pararon de aumentar. El informe señala que América Latina es el continente más desigual del mundo y que, basado en las evidencias, el crecimiento sostenido no ha mejorado la desigualdad social. En los casos de China e India el enorme crecimiento económico ha generado incremento en la desigualdad por ingresos. (PNUD, 2013b:62). Así se vería el mundo si estuviera la geografía modificada por la concentración de la riqueza:

**Gráfico N°1: Distribución de la riqueza global**



Fuente: <http://www.laotraagenda.com/2006/12/el-mapa-del-mundo.html>

Poco puede agregarse a la elocuencia de la imagen, la situación del sur del mundo requiere de intervenciones urgentes que enfrenten tal desequilibrio. Los problemas derivados de la mala distribución de riqueza, se evidencian en la impresión subjetiva de sus ingresos, que tiene la población latinoamericana. Según datos relevados por la corporación Latinobarómetro<sup>44</sup> en 2012, el 44% de los hogares de la región señala que no les alcanza el ingreso para vivir y tienen grandes dificultades económicas; de este grupo, un 35% indican que no pueden adquirir alimentos durante todo el mes.

En el otro extremo, aquellos que tienen ingresos suficientes para tener ahorros representan el 9% de la población. Este porcentaje se mantiene desde 1995 (año en que Latinobarómetro comienza a hacer mediciones) lo que implicaría que a pesar del crecimiento económico de la región, éste no se tradujo en un incremento de hogares con mejores ingresos.

Las cifras señaladas evidencian las dificultades para la vida que enfrentan miles de millones en el mundo de hoy. Sin embargo nunca hubo tanta riqueza en el mundo ni tanta producción de bienes y servicios. Esta profunda contradicción – propia de la lógica - capitalista- da lugar a grandes luchas entre los pueblos y el capital, que está haciendo eclosión en la defensa de los bienes comunes. ¿Desarrollo o saqueo? Se preguntan los pueblos acuciados

<sup>44</sup> Esta es una organización no gubernamental que realiza mediciones cualitativas que pretenden – entre otros objetivos- dar una imagen acerca de cómo se ven a sí mismos, los latinoamericanos (Recuperado de: [www.latinobarometro.org](http://www.latinobarometro.org))



**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

de necesidades sin atender. Aún tienen respuesta los gobiernos, que no cesan en su tarea de generar consensos para implementar políticas favorables a los capitales concentrados a escala planetaria.

Nuevas formas, viejos colonialismos

Desde finales del siglo pasado, la provincia de San Juan es un territorio abierto a la extracción de recursos minerales por parte de empresas transnacionales. La propuesta neodesarrollista que tuvo lugar entre 2003-2015, sostuvo las condiciones que se habían iniciado en la década del '90.

El neodesarrollismo no modificó la lógica económico - política que imprime el capital transnacional a la periferia, en esta fase de la acumulación global. No obstante, desde diciembre de 2015, Argentina reinicia una fase de ajuste neoliberal que, entre otras medidas, mejoró las condiciones para las corporaciones transnacionales disminuyendo las retenciones aplicadas a la minería.

La propuesta neo-desarrollista retoma el proyecto iniciado luego de la segunda posguerra. El desarrollismo argentino de mediados del siglo XX constituyó un importante intento por impulsar la industria nacional e incluso modificar la composición de las exportaciones, que mostraban un importante predominio de productos con escaso valor agregado. Ya en aquel momento, la industrialización estaba ligada a empresas extranjeras sumada a una importante intervención del Estado, tanto en la regulación de actividades económicas como en la provisión de obras de infraestructura y en el impulso de ciertas empresas estatales.

No obstante, estos cambios fueron acompañados de serios intentos (durante las presidencias de Frondizi y Onganía) por desarticular algunas de las conquistas que los trabajadores habían alcanzado en el gobierno peronista, así como limitar sus luchas y resistencias (Seoane, 2011). El desarrollismo proponía favorecer los intereses de los inversores capitalistas en desmedro de la participación de los trabajadores en la distribución de los beneficios. La participación de los trabajadores en la distribución del ingreso cayó del 43,3% en 1958 al 39,9 en 1968 (Seoane, 2011).

La economía de aquel momento presentó períodos de aumento y detención (stop and go) entre 1956 y 1964 a partir de donde se evidencia una desaceleración (Basualdo, 2006). Sin embargo un rasgo relevante fue el crecimiento del sector manufacturero, como expresa Seoane: *"(...) el valor de las exportaciones de manufacturas de origen industrial representó el 6% del total de las exportaciones en 1966, pasando a un 10% en 1969 y a un 14% en 1972"* (2011:93). ¿Se trataba de un proceso liderado por una burguesía nacional?

No, no hubo un fortalecimiento de la industria nacional; uno de los rasgos del desarrollismo fue la creciente participación de capitales extranjeros en el sector industrial: *"(...) si consideramos las ventas de las 100 empresas industriales de mayor facturación, las de origen extranjero incrementaron su participación de un 51,5% en 1958 a un 68% en 1969"* (Seoane, 2011:93).

En ese proceso las empresas estatales jugaron un rol estratégico ubicándose en la base de los sectores productivos (acero, combustibles) favoreciendo al empresariado industrial. Lo significativo del desarrollismo realmente existente en Argentina es que la fórmula de: intervención estatal con aumento de la industrialización y crecimiento económico, acompañó la fase de crecimiento mundial del capital que caracterizó la segunda posguerra, pero no se tradujo en mejoras duraderas para las clases trabajadoras.

Es necesario observar que las configuraciones nacionales en Latinoamérica han ido tomando las formas que el capital transnacional requería a medida que avanzaba en su incesante búsqueda de plusvalías extraordinarias; neoliberalismo o neodesarrollismo son modos diferenciados, pero que sólo representan momentos en el desarrollo del

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

capitalismo sin modificar la lógica del sistema. (Astarita, 2006). Los imperativos del capital se expresaban en políticas públicas favorables a sus intereses, presentados como los intereses de la sociedad toda.

Las políticas neoliberales recibieron duras críticas por parte de quienes proponían el neodesarrollismo, sin embargo, como señala Katz, éste:

“(...) *preserva la restricción monetaria, el ajuste fiscal, la prioridad exportadora y la matriz de distribución del ingreso, apuntando especialmente a introducir subsidios y mejoras a la industria para revertir las consecuencias del libre comercio*” (Katz 2006 en Seoane, 2011: 100).

No obstante el neodesarrollismo tuvo un aporte distintivo y que podría haber generado cierta resistencia al capitalismo globalizado, y es que postulaba la integración regional latinoamericana orientada al comercio, la infraestructura y la producción (Katz 2006; Godio 2007; en Seoane 2011). Desde allí se opusieron a propuestas originadas en el centro del imperio, como la del ALCA. Dos elementos a destacar son los intentos por: a- impulsar la producción frente al predominio del capital financiero; b- promover la burguesía nacional, bajo la denominación de: “grupos económicos locales”.

Como se señaló antes, Orlando Caputo Leiva (2014) cuestiona las tesis de predominio del capital financiero desde la década del '90 en el capitalismo globalizado, sosteniendo que es, realmente el capital productivo el que va a la vanguardia de la acumulación, desplazando e incluso adquiriendo autonomía respecto del capital financiero. Esa situación se evidencia en lo que propone el neodesarrollismo latinoamericano, sus políticas están en consonancia con las necesidades del capital productivo organizado por las grandes corporaciones planetarias.

El neodesarrollismo presentó tres puntos críticos: a- sus gravosas consecuencias sobre el ambiente, los territorios y las poblaciones locales; b- las permanentes tensiones entre el crecimiento económico y el patrón distributivo (la estructura salarial del neoliberalismo se modificó insignificadamente); c- la supervivencia de la matriz liberal colonial del Estado Nación, principal crítica que se realiza desde los movimientos sociales (Seoane, 2006: 102/3). Estas situaciones aumentarán con la gestión declaradamente neoliberal del gobierno del Partido Republicano (Pro) iniciada a fines de 2015.

Los puntos señalados conducen a pensar que es engañosa la oposición radical neoliberalismo-neodesarrollismo, ya que es innegable que existen diferencias significativas entre ambas propuestas (que no se abordarán en este artículo). Neoliberalismo y neodesarrollismo no pueden ocultar el "*carácter de proyecto político de la clase dominante*" (Félez y López, 2012:74). Para superar la falaz antinomia es necesario identificar al verdadero enemigo de los pueblos y de la naturaleza, el responsable de los problemas de pobreza, desigualdad y deterioro ambiental: el capitalismo (David Harvey, 2014).

Las leyes generales del capital se particularizan en los territorios. En la provincia de San Juan durante el neodesarrollismo, la obra pública (construcción de diques, proyección de un túnel hacia Chile, construcción de viviendas) y la obra privada (construcciones para la explotación minera) han dinamizado la circulación de capitales en el territorio, sin generar transformaciones relevantes en la calidad de vida de la mayoría de la población.

En base a información de INDEC, el PBG de San Juan creció entre 2003 y 2012, 150% como parte del impacto de la explotación minera. En 2013, el 80% de las exportaciones provinciales correspondían a oro (piedras y metales preciosos) producto de la explotación de una empresa transnacional; mientras que las manufacturas de origen agropecuario -anteriormente pilar de la economía provincial- representaban el 14% (fuente: Instituto de Economía y Estadísticas de San Juan -IEE).

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

Respecto de la distribución de la población por deciles de ingresos según ingreso de la ocupación principal para el total del país, observamos que en el primer trimestre de 2015, el porcentaje de ingresos que se apropia el decil más pobre es de 1,7 y el más rico 25,8 (INDEC, 2015). En San Juan para el mismo período, el 10% más pobre se queda con 1,4 y el más rico con el 30,4. En la provincia se observa una escasa variación en ese indicador desde 2003. Es decir, el incremento del PBG provincial, el aumento de las exportaciones tuvieron mínimo impacto en la distribución del ingreso<sup>45</sup>.

#### Territorios y resistencias

El capitalismo atraviesa diversas crisis que afectan de manera desigual a la humanidad; algunos duplican o triplican su fortuna, mientras miles de millones no pueden acceder a su subsistencia. Sin embargo, las respuestas que los responsables de la actual arquitectura institucional y financiera global dan a las crisis, suelen traducirse en aumento de la explotación del trabajo y de los bienes comunes.

Frente a ello se genera un aumento de la conflictividad social y diversas formas de resistencia. Así se configura la cuestión social, entendida como aquellas formas reales, concretas de dominación y desigualdad en las que transcurre la vida de las mayorías, pero que permanecen naturalizadas e invisibilizadas, desde la perspectiva hegemónica (Murillo y Seoane, 2013). De este modo, referir a la cuestión social implica iluminar las oscuras consecuencias territoriales, ambientales y humanas de la concentración de la riqueza y la explotación. En este juego de ocultar la cuestión social, los medios de comunicación desempeñan un rol preponderante.

Las clases poseedoras trabajan continuamente en la difusión de sus ideas acerca cómo es el mundo y cómo debemos actuar en él. Para ello utilizan diversas estrategias que confluyen en “verdades de sentido común” justificadoras del orden social vigente. Todos los agentes socializadores tienen su aporte en este sentido, pero en el siglo XXI las tecnologías de la información están abriendo caminos nuevos cuya importancia deberá analizarse cuidadosamente.

En el caso de San Juan y la consolidación del extractivismo minero se ha generado una fuerte conflictividad y resistencia popular ante la irresponsabilidad de la empresa, que ha generado dos derrames de solución cianurada en el área de establecimiento de la mina, al noroeste de la provincia en el departamento Iglesia, situada en zona de glaciares y periglaciares. El primero fue en septiembre de 2015 y el segundo en septiembre de 2016. Obviamente los declamados controles gubernamentales no alcanzaron para detener millones de litros de desechos tóxicos que sin duda, afectan fuertemente los ecosistemas y sus poblaciones vegetales, animales y humanas. Este conflicto está teniendo lugar al momento de cierre de este artículo.

Frente a la “verdad” oficial que ensalza las bondades de la megaminería para alcanzar el ansiado desarrollo y de la fuerte propaganda en los medios de comunicación que repiten hasta el hartazgo el slogan de “minería sustentable”, se alza una verdad subalterna: el reclamo por hacer real y efectivo el derecho soberano de los pueblos a decidir sobre la utilización del patrimonio territorial y defender la Vida frente a la ganancia, el saqueo y la muerte.

Las diputas de poder-verdad se desarrollan en el territorio concreto, y se disparan a partir de la apropiación territorial que hacen las corporaciones transnacionales. A partir de las evidentes consecuencias del extractivismo que

---

<sup>45</sup> Para más información ver Naveda et all, 2016.

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

convierten a los territorios y sus gentes en sacrificables, las poblaciones locales comienzan a tomar conciencia del lugar en el que son puestos y a actuar colectivamente.

Y es ahí donde reside la esperanza, en las Asambleas y la participación popular, que tal vez esa sea la gran vía para construir la real independencia; como decía Gabriel García Márquez: (...) *donde las estirpes condenadas a 100 años de soledad, tengan por fin y para siempre una segunda oportunidad sobre la tierra*"

#### Bibliografía

- ASTARITA, R (2006) Valor, mercado mundial y globalización. Editorial Kaircron, Buenos Aires
- BASUALDO, E. (2006) La reestructuración de la economía argentina durante las últimas décadas de la sustitución de importaciones a la valorización financiera. En *Neoliberalismo y sectores dominantes. Tendencias globales y experiencias nacionales*, BASUALDO, E; ARCEO, E [Comp.]. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires.
- BORON, A [Comp.] (2011) Sujeto y Conflicto en la Teoría Política. Ediciones Luxemburg, Buenos Aires.
- COLLADO, P (2011) Os trabalhadores não são imateriais Uma recusa ao renovado ímpeto pela fetichização da mercadoria força de trabalho. Sao Paulo, Brasil
- CAPUTO LEIVA, O (2012) Crítica a la interpretación financiera de la crisis en CASTILLO FERNÁNDEZ, D. y GANDÁSEGUI, M *Estados Unidos más allá de la crisis Siglo XXI* y CLACSO México.
- CHESNAIS, F (2001) La 'nueva economía': una coyuntura favorable al poder hegemónico en el marco de la mundialización del capital, Recuperado de: <http://www.ugt.es/globalizacion/francois.htm>\*
- ----- (2015) Notas sobre el momento actual del capitalismo (primera parte) Recuperado de: <http://www.herramienta.com.ar/herramienta-web-16/notas-sobre-el-momento-actual-del-capitalismo-primera-parte>.
- FÉLIZ, M y LÓPEZ, E (2012) Proyecto neodesarrollista en Argentina. Editorial El Colectivo y Ediciones Herramienta, Buenos Aires.
- GAMBINA, J (2016) Inversiones externas y conflicto social en <http://www.cadtm.org/Inversiones-externas-y-conflicto>
- ----- (2013) La crisis del capital (2007-2013) La crisis capitalista contemporánea y el debate sobre las alternativas. Editorial FISYP. Buenos Aires, Argentina.
- HARVEY, David (2014) Pensando el mundo desde Bolivia. Espacios críticos frente al nuevo liberalismo. Recuperado de: <http://marxismocritico.com/2014/11/10/pensando-el-mundo-desde-bolivia/>
- LATINOBARÓMETRO Corporación (2013) Banco de datos en línea. Santiago de Chile, Chile. Recuperado de: [www.latinobarometro.org](http://www.latinobarometro.org)
- LOPEZ TOACHE, V (2014) La financiarización: principal característica de los flujos de IED en América Latina en revista *Realidad Económica* 285, p. 10-32
- NAVEDA, A (2011) Laberintos de las desigualdades sociales. Editorial EFU San Juan, Argentina
- ----- (2014) Latinoamérica en el siglo XXI: clases y lucha de clases en *Revista Theomai*, 29, p. 141-154.
- ----- (2016) Conflictividad y resistencias territoriales ante la ofensiva del capital (en prensa en el Editorial de la Universidad Nacional de San Juan)
- MURILLO, S y SEOANE, J (2013) "Un nuevo diagrama de poder" [CLASE]. En: Curso virtual "Posmodernidad en las Ciencias Sociales" (Programa Latinoamericano de Educación a Distancia, Centro Cultural de la Cooperación, Buenos Aires, Julio 2013).
- OXFAM (2015) Riqueza: tenerlo todo y querer más. Recuperado de: [https://www.oxfam.org/sites/www.oxfam.org/files/file\\_attachments/ib-wealth-having-all-wanting-more-190115-es.pdf](https://www.oxfam.org/sites/www.oxfam.org/files/file_attachments/ib-wealth-having-all-wanting-more-190115-es.pdf)
- PNUD (2013a) [Informe sobre Desarrollo Humano 2013](http://www.undp.org/content/undp/es/home/librarypage/hdr/human-development-report-2013.html). Recuperado de: <http://www.undp.org/content/undp/es/home/librarypage/hdr/human-development-report-2013.html>
- PNUD (2013b) Seguridad Ciudadana con Rostro Humano: Diagnostico y propuestas para América Latina. Recuperado de: <http://www.undp.org/content/undp/es/home/librarypage/hdr/human-development-report-for-latin-america-2013-2014.html>
- SEOANE, J (2011) De la teoría del Desarrollo al neodesarrollismo en BORON [Comp.] *Sujeto y Conflicto en la Teoría Política*. Ediciones Luxemburg, Buenos Aires.
- DE SOUSA SANTOS, B (2013) Conferencia en XXIX Congreso ALAS Chile 2013, recuperado de [www.alaschile2013](http://www.alaschile2013)

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

- -----2011-12 Introducción: las epistemologías del Sur en CIDOB (org.), *Formas-Otras. Saber, nombrar, narrar, hacer*. Barcelona: CIDOB Ediciones, 9-22
- -----2004 The World Social Forum: A User's Manual, [http://www.ces.uc.pt/bss/documentos/fsm\\_eng.pdf](http://www.ces.uc.pt/bss/documentos/fsm_eng.pdf)
- -----2008 El foro social mundial y la izquierda global. en *El Viejo Topo*, Enero. Recuperado de: [http://www.ces.uc.pt/bss/documentos/el\\_foro\\_social\\_mundial\\_y\\_la\\_izquierda\\_global\\_2008.pdf](http://www.ces.uc.pt/bss/documentos/el_foro_social_mundial_y_la_izquierda_global_2008.pdf)
- TOUSSAINT, E (2011) Crisis Global del Norte al Sur del planeta: pistas alternativas. Recuperado de: [www.cadtm.org](http://www.cadtm.org)

*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 20. N  38. Noviembre de 2016



## El conocimiento y el mercado: un divorcio necesario

Graciela Castro<sup>46</sup>

Recibido: 20/11/2016  
 Aceptado: 20/11/2016

### Resumen

El desarrollo de las ciencias sociales está estrechamente vinculado con el devenir de la historia humana la cual no ha estado exenta de injusticias, crisis y luchas de poder.

En la construcción y transferencia de conocimientos científicos las universidades ocupan un espacio central por lo cual no puede soslayarse la responsabilidad de sus actores en tales aspectos.

En la actualidad histórico-política de nuestros días se vuelve necesario repensar la construcción de los conocimientos científicos y el lugar que compete a las universidades como formadoras de ciudadanos críticos y solidarios.

**Palabras claves:** conocimiento- universidades-mercado-ciudadanos

## The knowledge and the market: a divorce necessary

### Abstract

The development of the social sciences is closely linked with the evolution of human history which has not been free of injustice, crises and power struggles. In the construction and transfer of expertise scientific them universities occupy a space central by which not can circumvent is the responsibility of their actors in such aspects. Currently historical and

---

<sup>46</sup> Dra. en Psicología. Profesora Titular Efectiva exclusiva. Investigadora en temas sociales.  
 FCEJS/UNSL  
 Email: [gycastro@unsl.edu.ar](mailto:gycastro@unsl.edu.ar)

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

political of our days is again necessary rethink the construction of them knowledge scientific and the place that compete to the universities as forming of citizens critical and solidarity.

**Words key:** knowledge-universidades-mercado-citizens

## **El conocimiento y el mercado: un divorcio necesario**

El desarrollo de las ciencias sociales está estrechamente vinculado a circunstancias del contexto político y social. Para quienes nos hemos formado en alguna de las disciplinas que conforman su entramado epistemológico advertimos, ya sea por lecturas o experiencias propias, aquella ligazón.

Desde las historias que relacionaban, en particular a las ciencias humanas o de salud, con supercherías o intrigas secretas hasta las contemporáneas crisis políticas - de modo más estrecho hacia las ciencias sociales en su totalidad- han condicionado su desarrollo como así también la formación de sus actores: los científicos e investigadores.

La pregunta central sería acerca de las razones de tal condicionamiento. Creo que podríamos coincidir si colocamos como tema central de aquellas ciencias al comportamiento humano, al sujeto y el contexto. ¿En qué radicaría tal centralidad? Como lectora voraz se me ocurre recurrir a un fragmento de la inolvidable novela de Arthur Clarke cuando en la descripción de la odisea espacial refiere que

“El primer hombre verdadero tenía herramientas y armas sólo un poco mejores que las de sus antepasados de un millón de siglos atrás, pero podían usarlas con mucha más habilidad. Y en algún momento de los oscuros milenios pasados habían inventado el instrumento más especial de todos, aun cuando no pudiera ser visto ni tocado. Habían aprendido a hablar, logrando así su primera gran victoria sobre el Tiempo. (...) A diferencia de los animales, que conocían sólo el presente el Hombre había adquirido un pasado, y estaba comenzando a andar a tientas hacia un futuro” (1998; pág. 54 y 55).

Pero la posibilidad del habla por sí sola quedaría reducida en su significación si no incorporamos el qué decir, a quién decir y en qué contexto. Vaya si sabemos en nuestros tiempos como se ha llegado a banalizar la palabra y también distorsionar sus significados. Entonces, uniendo el Hombre, el habla, el Tiempo, el Contexto y cada congénere con quien interactuamos, lo aparentemente sencillo o naif puede tornarse complejo, fatalmente atrapante o peligroso. Y allí vienen las ciencias sociales buscando explicaciones de sus causas y proyectando caminos futuros de desarrollo social. En ese transitar en búsqueda de respuestas el conocimiento ocupa un papel central. Sin embargo éste no se trata de una simple acumulación de informaciones. Hay vínculos, construcciones y una vez más el contexto se asoma condicionando su construcción, sus actores y su sentido. La referencia al contexto supera la mera referencia al espacio geográfico. Para abordar su tratamiento es preciso tener en cuenta los aspectos históricos, sociales, políticos y hasta simbólicos.

### **Las ciencias sociales frente a desafíos y encrucijadas**

La construcción del conocimiento en las ciencias sociales ha estado atravesada por una fuerte impronta del eurocentrismo. Ello implica -según afirma Mejía Navarrete (2008)-

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

*“comprender la realidad de América Latina según las características y desarrollo particular de Europa. Se explica la realidad de nuestro continente a partir de categorías que fueron elaboradas para dar cuenta el mundo europeo, concepción que se transforma en una visión de alcance y validez universal. Es una perspectiva del conocimiento que se elabora desde el siglo XVI sobre los fundamentos de la colonización mundial”.*

En las últimas décadas algunos reconocidos científicos han propuesto revisar aquella perspectiva epistemológica. Entre ellos es importante señalar los estudios de Aníbal Quijano, Pablo Gonzales Casanova, Boaventura de Sousa Santos, entre otros, quienes impulsan el tratamiento de la denominada colonialidad del poder.

Aníbal Quijano (1992; 11) afirma que con la conquista de las sociedades y culturas de América latina se inició un proceso de formación del orden mundial que

*(...) “implicó, de una parte, la brutal concentración de los recursos del mundo, bajo el control y en beneficio de la reducida minoría europea de la especie y, ante todo, de sus clases dominantes”.*

Tal dominación la identifica con el colonialismo. Agrega a continuación en el mismo texto:

*(...) “El sucesor, el imperialismo, es una asociación de intereses sociales entre los grupos dominantes (clases sociales y/o “etnias”) de países desigualmente colocados en una articulación de poder, más que una imposición desde el exterior”.*

Boaventura de Sousa Santos (2010; 49) propugna el estudio de la ecología de saberes. Al respecto señala que

*(...) “Es una ecología porque está basado en el reconocimiento de la pluralidad de conocimientos heterogéneos (uno de ellos es la ciencia moderna) y en las interconexiones continuas y dinámicas entre ellos sin comprometer su autonomía”.*

Pablo González-Casanova (2004:124) señala que la

*(...) “complejidad obliga a cambiar los comportamientos epistemológicos” de la investigación de las ciencias sociales, ya no se trata de la búsqueda de certidumbres, de leyes determinantes, ahora la ciencia define el proceso de investigación como “una acción en busca de posibilidades” creativas”.*

En esta afirmación es posible advertir la influencia de las ideas prigoginianas que han incidido de modo favorable en la construcción del conocimiento en las ciencias sociales y el abordaje de sus objetos de estudio. Si los problemas de estudio de tales ciencias son los comportamientos sociales, los sujetos y sus interacciones, ya no es posible detenerse en una concepción determinista, estática, sino por el contrario, requiere construir ese conocimiento con sentido dinámico y creativo. Desde la perspectiva prigoginiana la mayoría de los sistemas son inestables, alejados del equilibrio: la imprevisibilidad del sistema contiene aspectos caóticos que de ninguna manera implican procesos de destrucción sino por sus características de sistemas dinámicos promueven la innovación (Castro, G: 2012; 18) Cada hombre va construyendo a través de la existencia su vida cotidiana y por lo tanto no es posible predecir su futuro, pero al mismo tiempo está la certeza que ese futuro no será una repetición del pasado. En el futuro está la incertidumbre



**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

que proviene de la innovación, de la posibilidad de cada hombre para construir su vida cotidiana. Y esa posibilidad está vinculada con la evolución de la historia.

En la obra “El Anti Edipo”, Deleuze y Guattari (1995; 145) afirman que “La historia universal es la de las contingencias y no de las necesidades”. Esto implica que es la historia de lo que podría o no haber sido; de los hechos que podrían o no haber ocurrido, de los sujetos que podrían o no haber nacido y a su vez, podría o no ser en determinado tiempo, lugar o clase social. Esta circunstancia llevaría a considerar a la historia en el plano de las posibilidades lo que se opone a las necesidades las cuales indican que “algo falta” y el sujeto busca aprehenderlo para satisfacer esa necesidad, pero ya no se halla en el plano de las posibilidades sino en lograr algo que es reclamado.

En ese transcurrir de la historia, el tiempo y el espacio, los investigadores requieren una nueva concepción en sus prácticas que los conduce a entender que su tarea no se centra en una posible torre de cristal alejada de la realidad social. Como afirmaba Prigogine en su texto *El fin de las certidumbres* (1996) en la *nueva alianza* entre el hombre y la naturaleza, que se construye a partir de los principios de la termodinámica y el papel de la irreversibilidad para la comprensión de la flecha del tiempo, la construcción del conocimiento precisa de nuevas alianzas que incluyan las ciencias básicas, las ciencias humanas, las ciencias de la naturaleza y las ciencias sociales, pues el hombre es el producto de complejos procesos físico-químicos, como también de la historia de su propio desarrollo, de la historia de su especie y de sus sociedades. La vinculación entre la ciencia y la cultura es esencial para la construcción del conocimiento en una etapa histórica que muestra profundos cambios científicos y tecnológicos.

La pregunta consecuente sería acercarse al papel que desempeñan las instituciones en medio de aquellos modos de entender las ciencias sociales en la contemporaneidad. Dicho papel no es menor si entendemos que en ellas se construye la urdimbre de significaciones del mundo social. Tales instituciones cuentan con aquellas denominadas como dominantes (Castro, G 2012; 16) y entre ellas las principales son: la familia, la educación, el estado y la religión. Dichas instituciones aportan normas, modos de conducirse en la vida en sociedad; funciones que devienen de cada institución y que cada sujeto incorpora como propias y como consecuencia de ser integrante de alguna de aquellas instituciones dominantes. Esa influencia se manifiesta en las relaciones interpersonales y condiciona los modos en que se establecen dichos vínculos.

### **El sonambulismo de las universidades**

Suele ser una práctica habitual en las universidades dedicar horas y horas para modificar planes de estudios, modalidades de evaluación, si se coloca como centro a los estudiantes y si los destinatarios son los docentes el tema de la formación se vuelve recurrente. Sin dudas que todas estas tareas revisten su importancia pero hay algunos aspectos que no siempre se colocan en el debate y resultan esenciales si se tiene en cuenta la finalidad de la educación y del conocimiento. Preguntas tales como ¿Qué características contiene ese conocimiento? ¿Cuál es la matriz de sus condiciones de producción? Tal vez, recurriendo a expresiones foucaultianas, se requiere bucear en la arqueología del conocimiento y sus posibilidades de constituirse en saberes que se transmiten. En este sentido, tanto las políticas educativas como las prácticas docentes han estado – y continúan- siendo atravesadas – en ocasiones de modo inconciente- por paradigmas ideológicos con precisos modos de comprender a las sociedades y los sujetos. Ello implica que el conocimiento que se construye tanto como el que se transmite revela a una determinada concepción de la sociedad y los sujetos. En definitiva, será preciso clarificar si el conocimiento responde al sentido crítico, a la emancipación o al mercado y la sumisión ciudadana. Pero nada de ello se consigue por simple voluntad, de modo

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

azaroso o alejado de un contexto sociopolítico. Las universidades deberían ser esos espacios propicios para la construcción de esos saberes.

Las universidades son organizaciones instituidas en las cuales los investigadores y académicos desempeñan sus funciones. Quizá podríamos coincidir en comprender a las universidades como instancias de profunda raigambre conservadora donde ha primado la concepción eurocéntrica del conocimiento. De allí entonces, la necesidad de requerir cambios hacia su interior.

El bien central de las universidades es el conocimiento. El sociólogo norteamericano Stanley Aronowitz (2000) señala que vivimos “en una época en el que el conocimiento se ha convertido en la principal fuerza productiva en prácticamente todas las sociedades” y además en instrumento de legitimación de las fuerzas dominantes. Pablo Gonzáles Casanova en su texto *La universidad necesaria en el siglo XXI* (2007; 132) afirma que el verdadero proyecto de educación

(...) “tiene que fundarse en una moral política que luche por el “interés general”, por el “bien común” y que no se quede en moralina, que no se quede en discursos inconsecuentes, separados de las luchas inevitables; que no sea cómplice por omisión de las relaciones sociales depredadoras y parasitarias, antiguas y modernas o posmodernas”.

Las universidades, como organizaciones instituidas, no sólo son el espacio educativo que permite la construcción de significantes vinculados con el conocimiento sino también en ellas, es fácilmente advertible la influencia que el contexto tiene en su funcionamiento. Para los universitarios argentinos la Reforma del '18 constituye un hito fundamental en la lucha por las libertades y autonomía en los claustros. Ahora bien, así como aquel hecho se incorporó en la historia de las universidades por los logros, luego vinieron etapas de oscuridades, expulsiones, censuras y miedos. Basta recordar lo sucedido con la “noche de los bastones largos” aunque sin duda alguna, fue durante la época de la dictadura que las universidades padecieron las situaciones más críticas de su historia. Bajo aquel período no sólo el funcionamiento de las universidades fue alterado, también sus actores –docentes, investigadores y estudiantes– padecieron la nefasta presencia del autoritarismo. Al mismo tiempo, también el desarrollo de las ciencias sociales fue alterado sufriendo un enorme retroceso que demandó mucho esfuerzo poder superar ya en democracia. Sin embargo, la etapa política que se inició en 1983 implicó un ciclo de recuperación en cuanto al retorno de muchos que volvían de exilios externos e internos, aperturas de instancias de formación en posgrado junto a la ebullición de nuevas generaciones transitando por sus pasillos; a la par de ello se iniciaron desafíos para superar la crisis que habían soportado las universidades, tanto en la formación de docentes e investigadores como en nuevas propuestas académicas.

Todo aquello fue deteniéndose durante la década de los '90: la influencia de organismos internacionales en las políticas educativas fue una constante a la par de las recurrentes crisis presupuestarias y salariales que hasta llevaron a que un olvidable ministro de economía durara una semana en su cargo luego de anunciar un drástico recorte para las universidades durante 2001. Tras el derrumbe institucional del tristemente recordado año en el que el presidente constitucional debió huir en un helicóptero y se sucedieron cinco ocupantes transitorios en un breve lapso en el sillón de conducción nacional, sucedieron dos años con elevados índices de pobreza e indigencia que llevaron a planificar de modo urgente planes sociales, como una medida que tendiese a enfrentar elevados índices de injusticia social; los datos de entonces mostraban 19 millones de personas bajo la línea de pobreza, lo que equivalía a casi la mitad de la

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

población total del país. En el mismo tema se informaba que en el país había más de 8 millones de indigentes, 83% de hogares en situación de pobreza y el 15 % de los jóvenes no trabajaban ni estudiaban (Repetto, 2002)

Las universidades públicas no fueron la excepción a todas las circunstancias por las que pasaba Argentina desde el reinicio al sistema democrático. La situación geopolítica mundial también atravesaba sus alteraciones y el neoliberalismo se asomaba sin pudor. Así lo afirma Marcela Mollis (2003; 210) que

*“La década del ‘80 ha sido una década de “ajustes estructurales”, de despliegue de la doctrina neoliberal, de imposición de un nuevo esquema de disciplina financiera y de modernización del Estado”.*

En esa década la participación del presupuesto universitario en el PBI fue del 0,31; durante la década del ‘90 osciló entre 0,4 a 0,52. En 2008 había aumentado a 0,71”.

La reapertura democrática implicó una ebullición en la participación estudiantil aunque durante los ‘90 la injerencia de organismos financieros internacionales hicieron sentir sus influencias también en las políticas universitarias. La Ley de educación Superior, el Programa de incentivo a los docentes investigadores y CONEAU, entre otras políticas destinadas al sector, junto a mostrar incidencia del neoliberalismo, también produjo importantes movilizaciones y críticas hacia el interior de las universidades. La presencia del mercado ya era ineludible. Quizá muchos recordemos una frase que se reiteraba en la vida universitaria por entonces: había que formar profesionales que respondieran a las demandas de las empresas. Para quienes desarrollábamos por entonces nuestras actividades en facultades donde sus carreras se orientaban al ámbito profesional más que al investigativo y de docencia, aquél slogan resultaba comprensible en parte, sin embargo en las ciencias sociales, en particular, colocar el acento de la formación en los requerimientos del mercado soslayando el sentido del conocimiento y sus vinculaciones con el significado de la sociedad y de los sujetos resultaba preocupante y riesgoso.

Tras el transcurrir de una década en el siglo XXI no se podría aseverar que se han producido cambios sustanciales en el tema de las razones del conocimiento que se produce y transmite en las universidades. Si bien algunos atisbos se advierten en ciertas carreras de grado y sus programas al igual que en otras propuestas de posgrado, la evidencia muestra que aún se manifiestan saberes que vienen de matrices colonialistas y europeístas a la par de una fuerte connotación del mercado en la construcción de ellos lo cual debería constituir una preocupación en la vida académica. Así lo plantea Edgardo Lander (2000) cuando se pregunta

*“¿El conocimiento que se produce y reproduce en nuestras universidades constituye un aporte a la posibilidad de un mayor bienestar y mayor felicidad para la mayoría de la (presente y futura) población del planeta, o a lo contrario?”*

Por consiguiente, las universidades públicas y sus actores, tendríamos que reflexionar, en especial en este tiempo político y social, donde una nueva amenaza neoliberal comienza a extenderse peligrosamente por varios rincones del planeta y en particular por la patria grande de Latinoamérica y el Caribe.

Pero, ¿qué características mostró la década pasada que muchas voces- y peligrosamente en el ámbito universitario también se reproducen- pretenden mostrar nuevamente con slogans?; sin dudas el que más reiteran es aquel que anuncia “el tiempo de fiesta se acabó”. Al respecto vale recordar algunos de los cambios observados en Latinoamérica en la década pasada, entre ellos, fortalecimiento de la sociedad civil; mejoramiento en los indicadores

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

del índice Gini. La región que se había mostrado como el territorio con mayores niveles de desigualdad logró durante la década pasada reducir los niveles de desigualdad, tal como lo aseveran los datos de la CEPAL en su informe del Panorama Social en Latinoamérica 2014: el porcentaje de pobreza en Latinoamérica en 2002 era de 43,9 %, mientras la indigencia alcanzaba a 19,3%; en 2014 por su parte, tales porcentajes mostraban 28,0% con relación a la pobreza y 12,0% de la indigencia. De ninguna manera tales datos implican resolver el problema de la desigualdad pero su disminución pone en evidencia que desde los gobiernos progresistas de la región se implementaron políticas sociales y pleno ejercicio de derechos que posibilitaron a los sectores vulnerables acceder a derechos que hacían posible una vida digna en aspectos tales como salud, educación, vivienda y empoderamiento social. En el aspecto económico estos gobiernos también llevaron adelante procesos de nacionalización de empresas públicas y otorgaron su espacio al desarrollo del mercado interno. En cuanto a la política internacional la presencia de organismos tales como UNASUR, MERCOSUR, CELAC, ALBA permitieron construir instancias de diálogos favorables para la integración de la región.

Sin embargo en los últimos tiempos viejos fantasmas vuelven a recorrer Latinoamérica poniendo en riesgo muchos de aquellos derechos y proyectos sociales y políticos logrados. Al respecto hace pocas semanas, en Buenos Aires, Álvaro García Linera afirmaba que entre las razones de los cambios que se observan en este tiempo en Latinoamérica se debería considerar:

*“contradicciones hacia el interior de la economía, algunas de las medidas tomadas por los gobiernos progresistas y revolucionarios han afectado al bloque revolucionario, potenciando al bloque conservador; la redistribución de riqueza sin politización social; una débil reforma moral; la continuidad del liderazgo en regímenes democráticos y finalmente, débil integración económica y continental”.*

En la misma conferencia el vicepresidente del Estado Plurinacional de Bolivia afirmaba

*“No hay revolución verdadera, ni hay consolidación de un proceso revolucionario, si no hay una profunda revolución cultural”.*

En este aspecto se torna relevante el papel de las universidades, los medios de comunicación, las redes sociales por el significado que todas ellas tienen en la construcción de significados y significantes sociales.

Ya es una práctica habitual que cada vez más personas se suman a las redes sociales y los dispositivos informáticos se transformaron casi como en el tercer brazo necesario para sentirse aunque sea ilusamente protagonista del tiempo y los mensajes que se transmiten a través de aquellas redes no sólo potencian su presencia sino que no importaría detenerse a comprobar su veracidad y su sentido crítico y reflexivo. De ninguna manera me opongo a esos medios; tan sólo planteo detenernos y pensar que la información no es sinónimo de conocimiento, éste último requiere otros aspectos que superan a la primera. El conocimiento precisamente, demanda tiempo y reflexión pues no es la sumatoria de informaciones. Y en este sentido las universidades ocupan un papel de suma importancia en tanto y en cuanto su bien central es precisamente el conocimiento. Ahora bien, en la actualidad continuamos observando en la universidad no sólo la reiteración de slogans que emiten los medios de comunicación hegemónicos, sino quizá lo más preocupante -al menos para mí- actitudes de desprecio hacia la política, desconocimiento de la realidad social tanto del país como de la patria grande entre los estudiantes. Creo que con estas actitudes nada augura poder lograr la revolución cultural necesaria para enfrentar la restauración conservadora que día tras días se va adueñando de

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

Latinoamérica y cuyas secuelas sociales hemos padecido en otras décadas. De allí entonces, la necesidad de reflexionar ¿qué saberes se construyen y distribuyen en las universidades públicas, cuáles son sus fines, a quiénes responden tales saberes?; ¿respetan las diversidades culturales, favorecen la construcción de democracias con mayor bienestar e igualdad para toda las poblaciones o son meras reproducciones de pensamientos que mantienen la dominación y la exclusión?

Parafraseando a Edgardo Lander, ya es tiempo que las universidades y los universitarios superemos el sonambulismo intelectual tan característico de nuestro mundillo académico y pensemos en la responsabilidad y compromiso social que tenemos no como mentes esclarecidas sino por el simple hecho de poder acceder al conocimiento.

#### **Bibliografía:**

- CASTRO, Graciela (2012) Construcción de la subjetividad y la identidad social en sociedades con cambios socioculturales. Tesis de Doctorado. Inédita.
- COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (CEPAL), *Panorama Social de América Latina, 2014*, (LC/G.2635-P), Santiago de Chile, 2014.
- CLARKE, Arthur (1968) 2001 Una odisea espacial. Ed. Plaza y Janes. España.
- DE SOUSA SANTOS, Boaventura (2010) Descolonizar el saber, reinventar el poder. Ediciones Trilce. Uruguay
- GARCÍA LINERA, Álvaro: (2016) DISERTACIÓN EN SOCIALES UBA 27/5/2016
- GONZÁLEZ CASANOVA, Pablo (2007) La universidad necesaria en el siglo XXI. Ediciones Era. México.
- JEPPESEN, C; NELSON, A y GUERRINI, M.V: La Educación superior en Argentina. Diagnóstico y Perspectiva de los Estudios de Posgrado en Argentina. IESALC / UNESCO
- LANDER, Edgardo (2000) *¿Conocimiento para qué? ¿Conocimiento para quién? Reflexiones sobre la universidad y la geopolítica de los saberes hegemónicos* (<https://www.tni.org/es/publicacion/conocimiento-para-que-conocimiento-para-quien>)
- LECHNER, Norbert (1990) Los patios interiores de la democracia. Subjetividad y política. Fondo de Cultura Económica. Chile.
- MEJÍA NAVARRETE, Julio (2008) Epistemología de la investigación social en América Latina. Desarrollos en el siglo XXI. Revista Cinta de Moebio. ISSN 0717.554X. [www.moebio.uchile.cl](http://www.moebio.uchile.cl)
- MOLLIS, Marcela (2003) Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? CLACSO. Buenos Aires.
- REPETTO, Fabián (2002) Autoridad social en Argentina: aspectos político institucionales que dificultan su construcción. Serie Políticas Sociales. CEPAL. Naciones Unidas. Santiago de Chile.
- QUIJANO, Aníbal (1992) Colonialidad y Modernidad/Racionalidad. Perú Indígena. Nº 13

*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 20. Nº 38. Noviembre de 2016



## Emancipación y proyectos de nación desde el bicentenario. Perspectivas historiográficas<sup>47</sup>

**Maria Celina Fares<sup>48</sup>**

Recibido: 5/12/2016  
 Aceptado: 5/12/2016

### Resumen

Los cambios operados en materia historiográfica en el pasado reciente han renovado la capacidad de la disciplina de pensarse a sí misma como parte del mundo en transformación. Los crecientes usos de la memoria y el cambio de régimen de temporalidad han ensanchado los márgenes de conciencia sobre los diversos usos del pasado, estableciendo mayor diálogo entre la historia académica y la historia de divulgación o militante. El escenario desde el que celebramos el bicentenario de la independencia de las Provincias Unidas del Sur nos permite historizar algunos problemáticas en torno a la emancipación y los proyectos de nación que han tenido mayor difusión pública a partir del énfasis puesto por la nueva historia política en el relevamiento de fuentes sociales e institucionales y en el desarrollo de marcos conceptuales renovados.

Palabras clave: Historiografía, bicentenario, emancipación, proyectos de nación

### Emancipation and nation projects since the bicentennial. Historiographical Perspectives

### Abstract

The changes that have taken place in historiographical matters in the recent past have renewed the capacity of the discipline to think of itself as part of the changing world. The increased uses of memory and the change of the regime

<sup>47</sup> Ponencia presentada en el *Foro Universitario por el Bicentenario 1816-2016. Conquistas, controversias, desafíos.* realizado en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, el 28 de junio 2016.

<sup>48</sup> Profesora Titular Historia Argentina. Comunicación Social, FCPyS. UNCuyo  
 Email: [mcelinafares@gmail.com](mailto:mcelinafares@gmail.com)

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

of temporality have widened the margins of consciousness about the different uses of the past, establishing a greater dialogue between academic history and history used to disseminate information or to take up partisan political positions. The scenario from which we celebrated the bicentenary of the independence of the United Provinces of South America allows us to historicize some issues related to the emancipation of those territories and to projects of nation formation, which have had greater public dissemination due to the emphasis placed by the new political history on the survey of social and institutional sources and on the development of new conceptual frameworks.

**Keywords:** Historiography, bicentennial, emancipation, nation formation

## **Emancipación y proyectos de nación desde el bicentenario.**

### **Perspectivas historiográficas**

#### **El presente desde el que miramos el pasado**

Para comprender el pasado es preciso situarnos en el presente. Esta recomendación de Marc Bloch en los albores de la renovación historiográfica producida por la *Escuela de Annales*, se acompañaba con una anécdota referida a los consejos del historiador Henry Pirenne sugería iniciar la visita de una ciudad no por su casco antiguo sino por su parte nueva, e inmediatamente aclaraba: “si yo fuera anticuario solo me gustaría ver las cosas viejas, pero soy historiador y por eso amo la vida” (Bloch, M., 1990:38).

Más allá de la esperanza que siempre ofrece la explicación del pasado para la comprensión del presente, en función de la reflexión sobre los campos de experiencias acumulados y de los horizontes de expectativas que se abren en los sucesivos presentes (Koselleck, R., 1993); los festejos del bicentenario se montan sobre un horizonte sombrío que parece ceñirse no sólo sobre la Argentina y América Latina, sino sobre el mundo.

Desde el profetizado cambio climático que parece ya estar entre nosotros, a las nuevas formas de guerra sin fronteras de los terrorismos internacionales con sus secuelas de muerte y destrucción, se suman las oleadas de migrantes hacia los países desarrollados que aumentan los escenarios de incertidumbre y desconfianza, canalizados por una reacción dispuesta a romper con los procesos de integración. Mientras el capitalismo financiero y sus crisis siguen generando escandalosas formas de acumulación y terminan por corromper no sólo a la dirigencias sino a la institucionalidad política misma, se multiplican las formas de lucha de los movimientos sociales que denuncian los crecientes índices y formas de desigualdad<sup>49</sup>, dando lugar a un pensamiento cada vez más crítico de las democracias y su impotencia para representar los intereses de las mayorías. Desde la denominación de “democracias de baja intensidad” que utilizaba G. O’ Donnell para hablar de los procesos de transición en América Latina, se ha pasado a hablar de “democracias fraudulentas o degeneradas”, pues en términos de M. Sandel, prestigioso filósofo de Harvard, “sin igualdad no puede haber democracia”. Uno de los tópicos de este autor es que “las economías de mercado sólo generan sociedades de mercado”, despertando lo que J. Rancière ha titulado “El odio a las democracias” (2000) por la doble dominación oligárquica que las mismas imponen, tanto desde el estado como desde la sociedad.

---

<sup>49</sup> Seguimos a José Nun (2015:187) y a los índices de la OCDE de mayo del 2015 que indican haber llegado al nivel más alto de desigualdad desde que existen registros en los países desarrollados y emergentes “el 10% de los más favorecidos concentran 50% de la riqueza, mientras el 40% de los más pobres sólo acumula el 3 %”.

**KAIROS. Revista de Temáticas Sociales**  
**ISSN 1514-9331. URL: <http://www.revistakairos.org>**  
**Proyecto Culturas Juveniles**  
**Publicación de la Universidad Nacional de San Luís**  
**Año 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

Se trata sin lugar a dudas de un cambio de época, donde no nos es posible visibilizar el porvenir. Sin embargo hay indicios, señales, depósitos, acumulaciones de capital simbólico y prácticas sociales que parecen estar disponibles para pensar al mundo y modificar nuestra existencia en él. Sin adherir a posturas voluntaristas, es posible advertir que existen distintas formas de conciencia que rechazan ser sólo un engranaje dentro del sistema capitalista, y que postulan a través de distintas prácticas mayores espacios de autonomía y cierto ejercicio de libertades aún en estas condiciones adversas.

Y ¿cuáles son esos indicios? Me voy a referir sólo a los que provienen de mi campo profesional que es la historia, sin dejar de pensar que en cada uno de los otros ámbitos de desarrollo humano estén ocurriendo cambios también al menos significativos.

La historiografía de los últimos treinta años ha generado un consenso interesante en torno a las pautas o prácticas del oficio que han promovido mayor autonomía del campo historiográfico de la coyuntura política. Esto no significa afirmar que la historia pueda ser neutral u objetiva, sino que por el contrario la disciplina ha realizado un interesante giro sobre sí misma, dando cuenta, no por cierto por primera vez, pero sí con mayores niveles de reflexión, las modalidades de su propia trayectoria.

Efectivamente el hecho de historizar su desarrollo y reflexionar sobre los usos que en distintos momentos se han hecho del pasado, es decir adquirir conciencia de su propia historicidad, ha cobrado en el presente un especial dinamismo. Algunos podrán decir que el historicismo ya había postulado una concepción histórica de lo social, pero en realidad sólo dotaba de historicidad al objeto de estudio y no al presente del historiador, y sostenía la posibilidad de una representación objetivista del pasado, sin profundizar sobre las condiciones contextuales a las que estaba sometida la hermenéutica del historiador, como bien lo señala Sebastián Fernández (2014: 53).

La afirmación de que no hay historia sin historiador, revela el crecimiento de la conciencia sobre cómo las formas de conocimiento del pasado han operado y operan en nuestras sociedades, y es esta conciencia de sí misma, su autoconocimiento, lo que la vuelve a la disciplina por un lado más autónoma y al mismo tiempo más comprometida con los problemas del presente; porque no se sitúa por fuera como observador neutro, sino dentro de la sociedad que se interroga sobre su pasado.

Estos cambios tienen que ver con cuestiones más profundas, con otra concepción de historicidad, que rompe con el esquema lineal de pasado, presente y futuro que proponía la modernidad, entendidas como instancias temporales separadas e irreductibles, para concebir al tiempo de otra manera, en forma más integrada, como conciencia constitutiva de los sujetos.

El cambio del régimen moderno de temporalidad señalado por F. Hartog (2003 y 2010) - que en la década de los 90 asociábamos a los peligros de la posmodernidad pues suponía el fin de la historia y priorizaba el predominio de un presente por entonces identificado con la globalización neoliberal como punto de llegada de los procesos de modernización-, hoy se expresa y lo entendemos de otra manera.

La preeminencia del presente no supone el fin de la historia o la renuncia a poder proyectar futuros diferentes. El presente es concebido como un catalizador de la existencia humana, es visto como un espacio donde se acumula experiencia y se la dota de sentido. El presente resume el pasado a través de las prácticas de la memoria que sirve a las sociedades para gestionar eficazmente procesos complejos y traumáticos, al tiempo que demanda por futuro a través de procesos de reconfiguración de identidades sociales que articulan demandas de nuevos derechos.



**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

Estos cambios en el modo de procesar nuestro pasado han permeado también a la historiografía argentina de los últimos treinta años. Así como en los inicios de la democracia en la década del 80 la renovación historiográfica sustentada en el paradigma de la antinomia autoritarismo / democracia, cuestionó el uso político que hicieron de la historia tanto sectores de derecha como de izquierda en los años 60 y 70, y pretendió con ello dar por terminada la polémica entre revisionismo y liberalismo en pos de la profesionalización del campo acorde a los cánones disciplinarios internacionales; la década de los 90 se vio impactada por el proclamado triunfo de la globalización y la idea acuñada por F. Fukuyama del fin de la historia en el sentido hegeliano, dando por definitivo el triunfo del liberalismo por sobre cualquier otra propuesta ideológica, terminó por acentuar el proceso de fragmentación de la disciplina y retrotrajo la producción a los ámbitos recoletos y especializados de la academia, dejando de lado los intereses del gran público, captado al poco tiempo por estrategias de mercado que cubrieron la demanda social.

La revalorización de la política -que pareciera trascender los márgenes identificados con la década kirchnerista-; dio lugar a una reinstalación de la tensión entre historiografía académica y militante, aunque gran parte de la misma pareció estar más vinculada a la puja por la ocupación de espacios públicos y acceso a recursos, que a posicionamientos ideológicos.

Por otro lado, las políticas públicas que buscaron responder a la demanda social de nuevos accesos y usos de la historia nacional, mantuvieron una postura bivalente y sostuvieron a ambas tradiciones. Por un lado a través del financiamiento a la producción académica científica y universitaria así como una política de divulgación a través de los medios públicos con una calidad indiscutida. Por otro lado, incorporando al calendario patriótico y a la discursividad pedagógico-política, el relato nacional popular de las versiones neo revisionistas. Se reactivaba así el debate, pero también nuevas formas de convivencia entre la historia académica y militante que tuvo acogida entre los historiadores.

Mientras que la academia estuvo dispuesta a reconvertir su estilo elitista, tanto en el lenguaje como en las temáticas, para llegar al público más amplio y legitimar su acceso a los recursos públicos que financiaban su investigación, cuidando de evidenciar su perfil profesional, la historia militante reconvirtió sus postulados en versiones menos emocionales y más argumentativas, que le permitieran ampliar su credibilidad, sin perder su posicionamiento político. Aunque por supuesto, en ambos lados existieron excepciones poco dignas de celebrar. Mientras algunos de los que se jactaban del profesionalismo de la academia pasaron a convertirse en opinadores políticos y otros militantes insistieron con descaro en relatos plagados de anacronismos.

Aun así, es claro que uno de los puntos de convergencia estaría entonces en el para quién de la historia. El refuerzo de la pauta democrática que redefinía a los destinatarios debía reconvertir a la historia en una producción de conocimientos no sólo para los expertos o combatientes, sino accesible al público en general y a la sociedad entendida como comunidad identitaria.

En este sentido dos espacios se evidenciaron como relevantes para promover esta democratización. La universidad por ser un espacio privilegiado para la reproducción de los saberes disciplinarios y las conmemoraciones como espacio de activación social de la memoria.

La primera operaría como articuladora entre ciencia y sociedad, lugar de acumulación y transferencia de conocimiento y tradiciones científicas, así como receptora y canalizadora de demandas y problemáticas socioculturales. Mientras las conmemoraciones, que en el siglo XIX operaron como espacio patrimonial de las políticas educativas de las elites gubernamentales para legitimar el orden político existente; en el siglo XX se convirtieron en objeto de disputa social, encabezadas por las dos tradiciones historiográficas que pugnaban por construir el panteón nacional.

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

Actualmente la disputa no queda reducida al interior de los espacios de debate intelectual vinculados a las elites políticas o académicas, sino que recuperan fuerza los relatos que se construyen desde los movimientos sociales, que resignifican sus experiencias pasadas al calor de las luchas populares que pugnan por participar del espacio público e incidir desde sus perspectivas en la agenda de debate.

Cada uno de estos espacios se ofrece como relevante para estas nuevas formas de conciencia histórica que mencionaba, donde se tejen y destejen redes de significados en forma cada vez más consciente que busca socializar esos modos de interrogar al pasado, pero con una doble prevención determinante. Si bien se cuidan de no proyectar los resultados finales conocidos por las generaciones posteriores en las explicaciones de los orígenes, de modo de evitar esos anacronismos utilizados para la justificación de determinadas posiciones en el presente, tampoco se desprenden de la necesidad de articular ese pasado a la comprensión de las problemáticas presente.

De lo que se trata entonces es de una intención de acercar a la comprensión del pasado, entendido como distinto del presente. Entender los procesos dentro de su propio contexto y en el paradigma de la época. Esto supone la recuperación de las representaciones y prácticas de la época, a partir de un denso trabajo de lectura, selección y registro de fuentes, sometidas a un proceso de interpretación, en el cual se traducen los significados del pasado a los sentidos del presente. El afianzamiento del oficio supone la reconstrucción de datos empíricos a través de marcas, signos, testimonios, pruebas disponibles para ser analizadas desde distintas lógicas hermenéuticas, cuyas categorías y herramientas analíticas ofrecen argumentos lógicos racionales para elaborar claves interpretativas hipotéticas inductivas, que hacen visible lo que antes era invisible, pero devolviéndole al pasado su indeterminación y sus ambigüedades (Hartog, F., 2005).

En dicha operación existe la intención de desacralizar el pasado, que opera en sentido contrario a los repetidos mitos de los orígenes -cuya finalidad es la de instituir puntos de partida restituir narraciones lineales y mecanicistas y buscar explicaciones finalistas o teleológicas-; y abre nuevos campos de posibilidades para entender la multiplicidad de horizontes pretéritos, que guardan las mismas incertidumbres, indeterminaciones y relativismos que para nosotros tiene el futuro.

### **El pasado mirado desde el presente**

Haciendo paralelismos, si nos remontarnos a 200 años atrás, podemos observar que también existía un horizonte tanto o más sombrío que el que nosotros visualizamos en el presente. Las razones trascendían las fronteras locales y abrían un escenario mucho más amplio, vinculado a las derrotas napoleónicas y a la restauración de las monarquías europeas, así como a la decisión de la corona española de emprender una guerra contra las revoluciones liberales hispanoamericanas dispuestas a dar batalla. Pero además, en el momento que se declara la Independencia de las Provincias Unidas del Sur, la revolución ya había fragmentado las viejas jurisdicciones virreinales y la idea de soberanía popular se había esparcido cual reguero de pólvora, levantando a los localismos de los pueblos contra los centralismos de todo tipo.

Para explicar la o las ideas de emancipación y los proyectos de nación, es necesario remitirnos a la idea de revolución. Una revolución mucho más amplia que la que se suele recordar en las rememoraciones de las gestas patrias. La revolución de mayo de 1810 en el Río de la Plata forma aparte del ciclo de revoluciones hispanoamericanas que terminaron por romper el vínculo de dependencia colonial que los ataba a la metrópoli, pero también formaron

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

parte del ciclo de revoluciones atlánticas que desde fines del siglo XVIII remplazaron el criterio divino de legitimidad monárquica por el de soberanía popular que acompañaría el derrotero de las repúblicas modernas.

La historiografía del siglo XIX y XX en su afán de construir los relatos que legitimaran las existencias de los estados nacionales, pusieron énfasis en la idea de que fueron las identidades nacionales preexistentes las que rompieron con el dominio colonial español, cuando en realidad fue la crisis de la monarquías ibéricas lo que produjo la caída del imperio español en América. Es un lugar si se quiere común ya en la historiografía la afirmación de que fue la caída de la monarquía española bajo el dominio napoleónico el disparador del proceso emancipador y no a la inversa. Como así también, avanzando en el análisis del siglo XIX, fue la construcción de un nuevo orden político el que activó la emergencia de las nuevas naciones americanas y no al revés. De allí la puesta en reconsideración no sólo de la tradición liberal nacionalista del siglo XIX sino también sus correlatos en el XX.

Desde hace bastante tiempo ya, la historiografía ha abandonado no sólo la tradicional tesis que interpretaban a la revolución como un enfrentamiento entre criollos y españoles, sino los supuestos que implicarían la existencia de una identidad nacional previa. Pero también ha desplazado de la lista de causas revolucionarias, el énfasis puesto en los antecedentes de descontento que revelaban el malestar frente a las formas de abuso que imponía la dominación española, no sólo entre las comunidades indígenas sino también criollas. Tampoco forman parte de las explicaciones acerca del proceso revolucionario, ni las interpretaciones clasistas abonadas por las corrientes marxistas, ni las lecturas fidelistas que en los años sesenta habían sostenido los hispanistas reaccionarios.

Al ponerse el acento en la crisis de la monarquía ibérica como disparador que desata un proceso revolucionario que termina con la dominación española y el imperio hispanoamericano, se abren nuevos sentidos para el análisis del recorrido revolucionario. Además de cortar los vínculos verticales que la hacían depender de la metrópoli hispana, también se cortarían los lazos de dependencia horizontales que vinculaban distintas ciudades o pueblos con sus ciudades cabeceras y capitales en América.

En este sentido las revoluciones hispanoamericanas difieren por ejemplo del caso de las colonias inglesas en América del Norte, pues fueron policéntricas, no tuvieron un centro aglutinador, ni se identificaron con un emblema de referencia que generara un nuevo consenso nacional, sino que la idea de independencia caló en forma diferente en los distintos territorios y en las diferentes identidades étnicas, en una sociedad plural, compuesta, multiétnica, dando como resultado una pluralidad de experiencias que hacen difícil un relato unidireccional o modélica.

La ruptura de jerarquías jurisdiccionales y la emergencia de viejas tradiciones federales de la dominación impuesta por la monarquía de los Habsburgos, que no habían podido ser del todo transformadas por las políticas de centralización de sus sucesores Borbones, abrieron las compuertas para que las demandas de independencia y soberanía fueran reivindicadas por distintas ciudades, villas, y pueblos que pretendían desprenderse del dominio de las capitales.

El caso de Artigas en la Banda Oriental, constituyó la experiencia más radicalizada en demanda por una organización política confederal, inspirada en la experiencia norteamericana, que puso en crisis a los gobiernos directoriales<sup>50</sup> ejercidos desde la ciudad porteña. La articulación de las provincias de Corrientes, Entre Ríos, Misiones, Santa Fe y la Banda Oriental en la Liga de los Pueblos Libres, que bajo su protección constituyó una alianza defensiva

---

<sup>50</sup> José María de Alvear en 1815 y su sucesor José Ignacio Álvarez Thomas en 1816, fueron depuestos a partir de los levantamientos que se producen en la provincia de Santa Fe.

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

de las libertades y derechos de autogobierno de los pueblos, no concurrió a la convocatoria del Congreso de Tucumán, respondiendo al rechazo que años antes habían sufrido sus diputados orientales en la Asamblea del año XIII.

Si bien algunos autores vinculados al neorrevisionismo militante insisten en afirmar que La Liga de Pueblos Libres habría proclamado en 1815 la independencia (O' Donnell, P., 2015), no existe documentación ni testimonios que abonen esta teoría. Por otro lado, la escasa inclusión de la experiencia oriental en los debates actuales sobre confederación demuestra cierta pervivencia del teleologista estado centrista, que sigue aún predominando en la historiografía académica nacional (Chiaramonte, J.C., 1997).

Ciertamente la relación entre poderes locales y poder central sigue siendo una de las preocupaciones predominantes para la explicación de la formación de los nuevos estados modernos hispanoamericanos. Sin embargo la preocupación por la formas de participación político que van a configurar nuevas culturas políticas como sostén de las formas más o menos republicanas, también adquirieron un status importantes en el desarrollo de los estudios historiográficos

La recuperación de la guerra como escenario que rompía con los antiguos privilegios y la segmentación en castas del viejo orden, a partir de la proclamación de la igualdad jurídica de todos aquellos que se sumaban a la causa patriótica, significaba no sólo el desplazamiento de los *godos, sarracenos o chapetones*, que habían ocupado la cúspide de la pirámide de una sociedad estamental y jerárquica, sino la promesa de integración de los sectores subalternos. Las elites criollas ocuparían el lugar hegemónico de los españoles desplazados, mientras prometían a los indígenas el fin de su condición de súbditos de la corona, eliminado el tributo y todas las formas de trabajo forzoso, y a los esclavos la posibilidad de ser libertos a partir de su participación en la guerra.

La revolución abría así posibilidades de ascenso social para aquellos tuvieran algún tipo de protagonismo político. Las mujeres de distinta extracción social, no serían ajenas a esto. Desde las tertulias revolucionarias en los salones de Mariquita Sánchez de Thompson, a las negociaciones entre Martín Güemes y José Rondeau que supiera emprender Macacha Güemes, tan propicias para la necesidad de acuerdo en el acosado escenario norteño y tan celebradas por San Martín en Cuyo; hasta la heroica resistencia de Juana Azurduy, quien sobreviviera a su marido Padilla y sus hijos en la valerosa guerra de guerrillas que mantuvo a los españoles del norte jaqueados; o la actuación de Maria de la Peña, negra esclava que demandaba judicialmente por recibir los salarios adeudados a su pariente soldado, que le permitieran pagar su liberación ( Di Meglio, G., 2012)

Así la pregunta por quiénes y con qué motivos participaron en la revolución será respondida desde otras perspectivas que desplazarían antiguos planteos. La ruptura con la metrópoli española y su corona había sido un tema de debate entre el tradicionalismo hispanista franquista y la tradición liberal en sus diversas versiones, que tuvo un momento de visibilización en torno a los festejos del sesquicentenario (Fares, M.C., 2011). Hoy gran parte de los programas de investigación se centran en la pregunta acerca de cómo el cambio de criterio de legitimidad del poder transformaron los imaginarios y las prácticas sociales y diseñaron no sin dificultades, nuevos regímenes políticos.

En este sentido la producción vinculada a los enfoques culturales y a los aportes de la historia intelectual y de los conceptos, han dado nuevos bríos a la historia política, dinamizado y desbordado incluso el campo historiográfico. Los estudios abocados al tránsito entre Antiguo Régimen y Modernidad, no sólo han demostrado la continuidad de ciertas formas jurídicas y prácticas políticas, saliendo de polarizaciones binarias, e incluso acotado la significación revolucionaria antihispanista, para fortalecer revisión de las particularidades de los procesos de modernización en Hispanoamérica, con fuertes paralelos con la experiencia española, y europea.

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

Las historias sobre la construcción de las nuevas repúblicas y de los nuevos estados nacionales, se descargaron del sentido unidireccional que tenían los términos de liberalismo, civilización, colonialismo, para cargarse de un sentido más arqueológico que genealógico, impuesto por las concepciones contextualistas de la historia intelectual, que se preocupó por de construir los significados que tenía los términos en las representaciones de los actores de la época, (Pueblo, Nación, Soberanía, Opinión pública, Razón, Voluntad General, Representación, Sociedad civil, Democracia) de manera de tomar prevenciones acerca de las permanentes proyecciones o “ilusiones retrospectivas” que confunden o fusionan las perspectivas del presente con el pasado y que plantean la historia política intelectual como una historia de problemas (Palti, E., 2007) sobre todo a partir de la obra de Francois Xavier Guerra, (1992), considerada como punto de partida para la renovación de la historiografía latinoamericana, con vistas a superar los maniqueísmos propios de la historia militante y revisar desde un replanteo epistemológico no sólo los objetos de estudio sino los modos de abordaje.

La reconfiguración del campo de estudios tenía que ver con la operación preventiva de escuchar los lenguajes, recuperar la percepción de los actores en un escenario donde todo se volvía móvil, donde a partir de los nuevos contenidos de la legitimidad en torno al principio de retroversión de la soberanía al pueblo, se cambiaban las significaciones tradicionales por nuevas formas y nuevos significados de los conceptos. Y esto no sólo remitía al orden simbólico, sino a las nuevas formas de vinculación social que transformaban rápidamente las prácticas y que conformaban el nuevo espacio público, pero que supondrían un tiempo mucho más largo en la concreción institucional que lo que lo que inspiraba el deseo de las élites liberales.

Las distancias existentes entre el desarrollo de las teorías angloamericanas de ciudadanía que legitimaron la construcción de los estados modernos de los países del norte, y las prácticas concretas sobre las que se fundó la institucionalidad hispanoamericana; dieron lugar a la pretensión de explicar a través de la tesis del “desviacionismo” para explicar la especificidad de las experiencias hispanoamericanas. De esta manera se buscaba explicar la construcción del andamiaje institucional de los regímenes políticos, superado la antinomia entre tradicionalismo y liberalismo, a través de la hibridez entre modernidad política y arcaísmo social manifiesto en el lenguaje.

La recuperación de significados plurales de soberanía, emancipación, representación, pueblo, libertad, nación, ciudadanía, república, si bien constituyen una perspectiva enriquecedora a la hora mostrar la diversidad, no parecen integrar otros posibles significados de la experiencia de colonialidad en la construcción de nuevas identidades políticas, que permitan incluir la crítica a la modernidad, tal como se plantean desde las filosofías o sociologías de la emancipación se plantean (Dussel, E., 1992; Sousa Santos., T., 2010). Tal vez se deba a la fuerte carga ética e historicista que este pensamiento crítico replica como contracara de las teorías ilustradas de la modernidad.

Así la revolución despertó diferentes modos de entender, demandar y realizar la emancipación que operaba como horizonte libertario en más de un sentido. La ruptura del lazo colonial de la corona española fue un proceso progresivo que se inició con la instalación de gobiernos autónomos fundados en el principio de retroversión de la soberanía popular. Alguno de ellos como el caso del Río de la Plata, no respondieron a la invitación al Congreso de Cádiz, ni aceptaron la Constitución que pretendía establecerse a ambos lados del Atlántico, convirtiéndose desde 1812 en rebeldes. La conducción revolucionaria en manos de los sectores más radicalizados en sede porteña convocaría en 1813 a una Asamblea, que si bien no proclamó la independencia ni dictó una constitución, dejó de jurar fidelidad al rey cautivo para reconocer los nuevos signos que identificaban la nación naciente.

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

Recién en 1816 frente a la amenaza que significaba la restauración monárquica imponía, decidirá “... romper los violentos vínculos que las ligaban a los reyes de España, recoger los derechos que les fueron despojados e investirse del alto carácter de una nación libre e independiente del Rey Fernando VII, sus sucesores y metrópoli” agregando días más tarde y de toda nación extranjera, para responder a la invasión portuguesa que amenazaba las tierras del otro lado del río de la plata.

El proyecto de nación parecía no estar tan claro. Las tradicionales identidades políticas asociadas a la idea de *patria grande*, que ponía en confrontación a América frente a España, y la de la *patria chica*, construida en función de los vínculos establecidos con el lugar de nacimiento, no alcanzaban para fraguar en una identidad que aglutinara en torno a la idea de emancipación las controversias entre los pueblos y que posibilitara un gobierno capaz de imponer el mando.

De allí que la propuesta de una monarquía, que había estado presente en 1809 entre los patriotas que buscaban autonomía bajo la protección de la corona portuguesa, reapareciera en este escenario de crisis. No sólo se planteó la posibilidad de negociar con la corona portuguesa el dominio de la Banda Oriental y el sometimiento de Artigas a cambio del reconocimiento de la independencia de las provincias al oeste del río Uruguay, sino que se enviaron comisionados a Europa en búsqueda de un príncipe que hiciera más asequible la aceptación de las independencias americanas para las monarquías europeas.

La opción más legitimada aunque no alcanzó consenso fue la de Manuel Belgrano cuya propuesta de garantizar el nuevo orden con una monarquía de ascendente inca, implicaba no sólo la comprensión de que las formas monárquicas requerían ser relegitimada bajo un perfil moderno y constitucional, sino también la posibilidad de lograr la adhesión del mundo indígena para garantizar el triunfo por las armas. Éste llegaría en 1824 pero de las manos de los hombres de Simón Bolívar, continuadores de la gesta libertadora sanmartiniana en el Alto Perú.

Así como la búsqueda de soluciones monárquicas europeas fueron condenadas por los coetáneos republicanos y porteño-céntricos, tampoco serían demasiado comprendida por la historiografía tradicional, ni por sus versiones militantes. La propuesta de una monarquía inca presentada por Manuel Belgrano y apoyada por José de San Martín, ha sido desestimada tanto por el neorrevisiónismo, como por la renovación militante<sup>51</sup>, que no alcanzan a contextualizar la estrategia de los jefes militares que luchaban por la emancipación política de España<sup>52</sup>. Para ellos era prioritaria la idea de establecer un orden que subordinara las identidades localistas, cuyas acciones eran percibidas en términos del peligro anarquizante, a la necesidad de ganar la guerra<sup>53</sup>. Sus proyecciones tenían que ver con la posibilidad de diseñar un nuevo orden que traspasara las viejas fronteras virreinales con la intención de asegurar la emancipación continental,

<sup>51</sup> La prensa mendocina se ha hecho eco de estas posiciones. Tanto Felipe Pigna que en su anticipo del libro sobre *Belgrano*, desestima el convencimiento real del prócer sobre la posibilidad de una monarquía inca fuera practicable (Los Andes 20 junio 2016), como Luis Alberto Romero en el mismo matutino (Los Andes, 17 agosto 2014) rescata la versión mitrista de un San Martín republicano que contradicen las evidencias presentadas por sus biógrafos más destacados como Pasquali, P., 1999 y Lynch, J. 2009.

<sup>52</sup> En carta de san Martín a Godoy Cruz “yo digo a Laprida, lo admirable que me parece el plan de un inca a la cabeza, las ventajas son geométricas” (Di Meglio, G., 2016: 200)

<sup>53</sup> En *El Redactor* se exponía “la necesidad de redactar un manifiesto que exponga a las provincias los peligros de las revoluciones y la anarquía y establezca penas contra cualquier desobediencia (ver Di Meglio 2016: 126 y luego en el *Manifiesto del Congreso de las Provincias Unidas de Sud América*, convocando a los pueblos a la unión y al orden, expresaba el “horror a las cadenas que rompimos obro la disolución de los vínculos de la obediencia y el respeto a la autoridad naciente, la libertad indefinida no reconoció límites... se perdieron las hábitos de sumisión y la autoridad se volvió despótica.”(idem: 120-131)

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

al mismo tiempo que incorporar a la gran cantidad de población indígena que justificaba la proclama de la independencia entendida como recuperación de los derechos de que habían sido despojados<sup>54</sup> (Di Meglio, G., 2016).

Así la declaración de la independencia en el momento menos propicio de la revolución obligaba a limitar la expansión del ejercicio de libertades y a promover la idea de *“fin de la revolución y principio del orden”*. Si por un lado la Declaración de la Independencia sirvió para consolidar definitivamente los planes sanmartinianos, de terminar de organizar su ejército con la inestimable ayuda cuyana<sup>55</sup>, diseñar la epopeya del cruce de Los Andes y derrotar al núcleo de ofensiva española en Lima, previa emancipación de Chile, contando ahora si con el apoyo del gobierno central a cargo de Juan Martín de Pueyrredón y con la ayuda de los gauchos de Martín Güemes y su guerra de guerrillas que sostenía la frontera norte; por otro lado, la intención de consolidar el orden directoral no presentaba buenos augurios.

Si bien 1816 parecía ser el cenit de la revolución gracias al acuerdo de figuras como San Martín, Pueyrredón, Güemes y Belgrano, que darían lugar aunque sin saberlo ellos, al triunfo definitivo de la emancipación, al poco tiempo comenzaría el declive del provisorio orden logrado.

El traslado del Congreso a Buenos Aires con el fin de afrontar el problema de la rebelión artiguista y la invasión portuguesa, y la consecuente pérdida de legitimidad que le acarrearón sus disputas internas, hicieron fracasar la posibilidad de establecer un orden constitucional centralista y corporativo, tal como se diseñaba en la Constitución de 1819. Rechazada por las provincias, impulsó a las fuerzas opositoras representadas por los caudillos del litoral, a avanzar contra el poder central y deponer sus autoridades.

Así terminaba la primera década revolucionaria, dando lugar al replanteo de la libertad de los pueblos en un orden confederal entre las provincias que seguían manifestado su intención de unión; al mismo tiempo que en el campo de batalla terminaría de llevar a cabo la guerra de emancipación. La lógica emancipadora versus es status de colonijaje se impondría gracias al triunfo de las armas. Pero los enfrentamientos entre los que luchaban por las libertades de los pueblos frente a la centralización del poder, justificado por la lógica del orden, se prolongarían.

De la preocupación inicial del revisionismo por reivindicar la legitimidad de la tradición federal frente a la lógica centralizante impuesta por la tradición liberal en sede porteña, se pasaría en las últimas décadas del siglo XX a las nuevas interpretaciones acerca de las lógicas políticas en conflicto. La reconstrucción del principio plural de retroversión de soberanía popular que desde los trabajos de José C. Chiaramonte (1997, 2016) encontraría pocos detractores en esto de desmitificar los orígenes de la nación preexistente acuñada por el relato mitrista, junto con la deconstrucción de la tesis de la anarquía del año XX que pretendía adjudicar a las fuerzas inorgánicas del federalismo el quiebre del estado nacional. Dicha versión sería sustituida por la lógica de la preexistencia de los poderes locales que hundía sus raíces en la misma colonización de la monarquía federal de los Habsburgos y los sucesivos procesos de centralización que se inician con la creación del virreinato y terminan por fraguar en la segunda mitad del siglo XIX con el proceso de organización y consolidación del poder estatal central y sus políticas de unificación nacional.

La postulación de las lógicas constructivistas de la idea nacional impuesta por las elites estatales liberales de fines del siglo XIX, evidenciarían la intención de desplazar con sus discursos universalistas y sus políticas unanimistas,

<sup>54</sup> Se editaron 1500 copias en castellano, 1000 en quechua y 500 en aymará, lo cual -como señala Di Meglio 2016: 127-, explicita la intención de ganarse el apoyo de la numerosa población indígena

<sup>55</sup> En la Carta a Godoy Cruz del 12 de noviembre escribía *“Ya estamos en capilla, mi amigo, para nuestra expedición por esto calcule usted como estará mi triste y estúpida cabeza”... “Baste con decir a usted que para moverme necesito 13.000 mulas, que todos es preciso buscarlo y sin un solo real, pero estamos en la inmortal provincia de Cuyo y todo se hace, no hay voces, no hay palabras para expresar todo lo que son estos habitantes...”* Di Meglio, G., 2016: 285)

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

todo aquello que no pudiera ser absorbido dentro de la nueva forma de legitimación política del estado nacional (Fares, M.C., 2009). Se dejaron inicialmente en las márgenes de la historiografía la reconstrucción de otras formas de identidad, que irían cobrando visibilidad en función de las preocupaciones, inicialmente vinculadas a los legados de la historia social y su perspectiva clasista no determinista, y más recientemente ligadas de las nuevas concepciones plurales de nación con la incorporación de experiencias identitarias que incluirán sectores sociales largamente marginados como los extranjeros no asimilados, comunidad indígenas y mujeres. Sobre estas historias aún queda mucho por escribir.

### **Bibliografía**

- Bloch, Marc (1990) *Introducción a la Historia*, Buenos Aires: FCE, (1ª ed. 1949).
- Chiaramonte, José Carlos (1997) *Ciudades, provincias, Estados. Orígenes de la nación argentina (1800-1846)*, Buenos Aires: Ariel.
- (2016) *Raíces históricas del federalismo latinoamericano*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Di Meglio, Gabriel (2012) *Historia de las clases populares en Argentina desde 1516 hasta 1880*, Buenos Aires: Sudamericana.
- Di Meglio, Gabriel (2016) *1816 La trama de la independencia*, Buenos Aires: Planeta.
- Dussel, Enrique (1992) *1942 El encubrimiento del otro. Hacia el origen del mito de la modernidad*, Madrid: Nueva Utopía.
- Fares, María Celina (2011) "Tradición y reacción en el sesquicentenario. La escuela sevillana mendocina" en *Prismas Revista de Historia Intelectual*, Buenos Aires, año 15, n°15, pp. 87-104.
- (2011) *Identidades nacionalistas en los sesenta (II) Itinerarios intelectuales en una universidad de frontera*. Alemania: Editorial Académica Española.
- (2009) "Perspectivas y abordajes en torno a la nación y los nacionalismos. Tensiones y complejidades de una problemática inconclusa" en *Anuario de Ciencias Sociales y Políticas*, Millcayac, Mendoza, UNCuyo, FCPyS.
- Fernández Sebastián, Javier (2014) *Historia, historiografía, historicidad. Conciencia histórica y cambio conceptual* en *Europa del sur y América latina. Perspectivas historiográficas*, Manuel Suárez Cortina, ed., Madrid: Biblioteca Nueva, pp. 35-64.
- Fernández Sebastián, Javier (2009) "Introducción. Hacia una historia atlántica de los conceptos políticos", en Id. (dir.) *Diccionario político y social del mundo iberoamericano. La era de las revoluciones, 1750-1850*, Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales – Fundación Carolina – Sociedad Estatal de Conmemoraciones Culturales, t. I.
- Fukuyama, Francis (1992) *El Fin de la Historia y el último hombre*. Buenos Aires: Planeta.
- Guerra, François- Xavier (1992) *Modernidades e independencias, Ensayos sobre las revoluciones hispánicas*, Madrid: Maphre
- Hartog, François (2003) *Régimes d'historicité. Presentisme et expérience du temps*, Paris, Seuil, (trad.: *Regímenes de historicidad*. México: Universidad Iberoamericana).
- Hartog, François (2005) *Evidence de l'histoire*, École des hautes études en sciences sociales, Gallimard, foliohistoire: 17.
- (2010) "El historiador en un mundo presentista" en Devoto F., y Pagano N. *Historiadores, Ensayistas y gran público: la historiografía argentina 1990-2010*. Buenos Aires: Biblos.
- Koselleck, Reinhart (1993) *Futuro pasado*, Barcelona: Paidós.
- Lynch, John (2009) *San Martín, Soldado argentino y héroe americano*, Buenos Aires: Critica.



**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 20. N  38. Noviembre de 2016**

Nun, José (2015) *Democracia:  gobierno del pueblo o gobierno de los políticos?*, Buenos Aires: Capital Intelectual.

O' Donnell, Pacho (2015) *La primera declaración de la independencia argentina*, Buenos Aires: Aguilar.

Palti, Elías (2007) *El tiempo de la política. El siglo XIX reconsiderado*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Pasquali, Patricia (1999) *San Martín. La fuerza de la misión y la soledad de la obra*, Biografía. Buenos Aires: Planeta.

Rancière, Jacques (2000) *El odio a la democracia*, Buenos Aires: Amorrortu.

Boaventura de Sousa Santos (2010) *Para Descolonizar Occidente. Más allá del Pensamiento Abismal*. Buenos Aires: Prometeo.

*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 20. N  38. Noviembre de 2016

# Foro Universitario por el Bicentenario



1816-2016. Conquistas. Controversias. Desafíos.

##  C mo pensar la Política social para jóvenes que ingresan al mercado de trabajo en Argentina en el marco del bicentenario?

Silvina Galetto<sup>56</sup>

Recibido: 17/11/2016  
 Aceptado: 17/11/2016

### Resumen

Cómo dice la fundamentación de la mesa que nos convoca: "La idea de emancipación operó y opera como un dispositivo fecundo para el cambio y la consolidación de nuevos proyectos políticos que defienden las libertades de los pueblos. Ante determinados contextos y coyunturas políticas el desarrollo de pensamientos críticos y prácticas políticas autónomas proyectan nuevos y posibles horizontes deseables en torno a la consumación de derechos. A los 200 años de Declaración de la Independencia de las Provincias Unidas del Sur, vemos que las dicotomías del proceso independentista se resignificaron en el discurso político, en las querellas ideológicas y en el campo cultural"

Los proyectos políticos se piensan a la luz de los grandes principios de época, y las políticas públicas y sociales son las herramientas con las que estos cuentan para la construcción de las trayectorias históricas de los ciudadanos. Al decir de Foucault la tecnología, pensando a la política social desde lo instrumental, es uno de los elementos que constituyen los discursos epocales, conjuntamente con los saberes de la vida cotidiana, el conocimiento científico, filosófico y el lenguaje. Razón por la cual resulta interesante pensar que cuando aparece como una herramienta que posibilita la modificación de alguna situación irregular, o de desequilibrio, está es gestada, pensada y objetivada en el marco del mismo discurso de época, y no por fuera de él.

**Palabras claves:** juventudes- proyecto político- política social

---

<sup>56</sup> Docente- Investigadora (FCEJS- UNSL) [silvigaletto@gmail.com](mailto:silvigaletto@gmail.com) / [slgaletto@unsl.edu.ar](mailto:slgaletto@unsl.edu.ar)

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

## **How to think the social policy for young people entering the labor market in Argentina under the bicentennial?**

### **Abstract**

How says the foundation of the table that brings us together: "The idea of emancipation operated and operates as a fruitful device for change and consolidation of new political projects that defend the liberties of the people. To certain contexts and political situations development of critical thinking and autonomous political practices projected desirable and possible new horizons around the consummation of rights. After 200 years of Declaration of Independence of the United Provinces of the South, we see that the dichotomies of the independence process resgnified in political discourse in the ideological quarrels and in the cultural field "

Political projects are intended in the light of the great principles of time, and public and social policies are the tools that they have to build the historical trajectories of the citizens. In the words of Foucault technology, social policy thinking from the instrumental, is one of the elements constituting the epochal speeches, together with the knowledge of everyday life, scientific knowledge, philosophy and language. Which is why it is interesting to think that when it appears as a tool that enables modification of any irregular situation, or imbalance, is concocted, conceived and objectified within the same speech time, not outside it.

**Keywords:** social policy - political project- youths

*"Yo comparo a las ciencias con la bicicleta; la rueda de atrás da el impulso, yo digo las fuerzas productivas, las ciencias duras, tienen que ver con las ruedas de atrás, entre otros factores. La rueda de adelante da la dirección; las ciencias sociales están vinculadas con las ruedas de adelante. Si usted nada más apoya la rueda de atrás se puede ir hacia un precipicio o caerse. No se puede prescindir de ninguna de las ciencias, pero tiene que armonizar el funcionamiento de las dos ruedas, porque incluso ninguna tecnología es neutra. Usted diseña la tecnología en función de los intereses de su sistema social"*  
 (Molina, en Elorza 2015; p. 26)

Cómo dice la fundamentación de la mesa que nos convoca: *"La idea de emancipación operó y opera como un dispositivo fecundo para el cambio y la consolidación de nuevos proyectos políticos que defienden las libertades de los pueblos. Ante determinados contextos y coyunturas políticas el desarrollo de pensamientos críticos y prácticas políticas autónomas proyectan nuevos y posibles horizontes deseables en torno a la consumación de derechos. A los 200 años de Declaración de la Independencia de las Provincias Unidas del Sur, vemos que las dicotomías del proceso independentista se resignificaron en el discurso político, en las querellas ideológicas y en el campo cultural"*

Los proyectos políticos se piensan a la luz de los grandes principios de época, y las políticas públicas y sociales son las herramientas con las que estos cuentan para la construcción de las trayectorias históricas de los ciudadanos. Al decir de Foucault la tecnología, pensando a la política social desde lo instrumental, es uno de los elementos que constituyen los discursos epocales, conjuntamente con los saberes de la vida cotidiana, el conocimiento científico, filosófico y el lenguaje. Razón por la cual resulta interesante pensar que cuando aparece como una herramienta que posibilita la modificación de alguna situación irregular, o de desequilibrio, está es gestada, pensada y objetivada en el

**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 20. N  38. Noviembre de 2016**

marco del mismo discurso de época, y no por fuera de él. Digo esto en el marco de pensarnos como sujetos- partes del mismo dispositivo discursivo que cuestionamos, fundamentalmente desde el lugar de la promoción de las alternativas y alteración al orden dado. Somos sujetos formados y atravesados por el discurso hegemónico, que produce un discurso de cambio que hay que cuestionar para que no sea funcional al mismo orden dado.

Este texto pretende reflexionar en torno a las diferentes maneras que ha asumido la política social en la Argentina, desde la organización de Estado Nacional a la fecha, intentando mostrar la vinculación con los proyectos políticos epocales, pero también con la construcción de un sujeto "otro" diferenciado, del cual el Estado debe hacerse cargo. Focalizando la mirada en los jóvenes y en las posibilidades/barreras de acceso al mercado de trabajo, siendo la política social una puerta de ingreso para muchos.

### **Breve recorrido por el esquema de políticas sociales argentinas**

Argentina ha configurado sus políticas sociales desde fines del siglo XIX, buscando atender a las coyunturas de la época pero también respondiendo a cuestiones ideológicas de los gobiernos de turno. Como señalan Isuani y Tenti (1989) las políticas sociales en Argentina han tenido tres instancias, una primera más vinculada con la beneficencia:

*"Se trata de una intervención dotada de una racionalidad negativa pues busca evitar, excluir, impedir una serie de acontecimientos que amenazan el orden público. En este marco la ayuda otorgada se define como un deber del que la otorga y administra, nunca como un derecho de quien la recibe." (Isuani & Tenti, 1989, p. 14)*

Así la construcción del peligroso, del que debe ser contenido para evitar el desborde social, el irrumpimiento del orden, construye otro inhabilitado socialmente para la movilidad social, y que demanda de la asistencia y protección del Estado.

Durante el siglo XX la tensión se inscribe en la dupla universalismo y particularismo, en donde:

*"El primer modelo está dirigido a la población en su conjunto, preponderando así el concepto de ciudadanía. En el segundo prevalece una noción más particularista de solidaridad, la de pertenencia a un grupo ocupacional que permite además controlar una masa importante de recursos" (Isuani y Tenti, 1989, p. 14)*

Así es posible

pensar la avanzada del Estado nacional en la configuración del sistema de protección social: seguridad social, educación, salud, vivienda, con rasgos de universalidad, pero también a partir del justicialismo de la década de 40 la particularización del grupo destinatario en función de la administración de recursos materiales e ideológicos por parte del Estado y de la coyuntura ideológica de época. En la década de los años noventa del siglo pasado, Argentina estructuró de un modo contradictorio las relaciones entre el mercado y el Estado, Lo Vuolo (1998) clarifica esto permitiendo comprender las nuevas formas que asume el Estado de Bienestar: las fallas del mercado se transfieren al Estado, se estructura un sistema de clases alrededor de las instituciones del estado benefactor que se desmercantilizan y posibilitan la concentración del gasto público con fines particularistas, la generación de crisis fiscal como consecuencia del incremento del gasto y el impacto en la productividad.

Durante el período de la década del 90 es cuando se implementa en Argentina el "Consenso de Washington", paquete de medidas de corte neoliberal, cuyo principal objetivo era el achicamiento del rol del Estado, así como el

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

posicionamiento del mercado en un lugar central. Entre estas medidas, brevemente se pueden citar la desregulación del mercado, la apertura de la economía, las privatizaciones y la flexibilización laboral. Estas medidas tuvieron como consecuencia directa la disminución y precarización de los puestos de trabajo, llevando los niveles de desempleo hacia porcentajes nunca alcanzados. Esto afectó rápidamente la calidad de vida de la población, aumentando la pobreza, la exclusión y haciendo cada vez más desigual la distribución de la riqueza. No es casual que en este momento América Latina se haya convertido en la región más desigual del mundo.

La cuestión social propiamente dicha, tratada ampliamente por Castells (1997) y Rosavallon (1995), implica mirar las situaciones de desigualdad y exclusión como consecuencias directas de la inadecuada distribución de la riqueza dentro de una sociedad determinada. En esta mirada la zona sobre la que se busca avanzar mediante una política social es la de vulnerabilidad social, que cada vez es más creciente cuantitativa y cualitativamente, ya que el rompimiento de los lazos sociales que tradicionalmente se generaban mediante los medios de producción, se han roto o debilitado debido a la precarización e inestabilidad que han sufrido las fuentes de trabajo y los trabajadores mismos luego del ingreso definitivo de Argentina en la economía neoliberal, durante la década de los 90. En estos términos la corrección de la situación no tiene que ser algo individual sino una medida colectiva, que no implique la aplicación de políticas diferentes para excluidos (clasificándolos y catalogándolos), sino la utilización de mecanismos de integración social, que principalmente no sean mediadas por el empleo, ya que la descalificación propia de los desafiados y la incapacidad del Estado mínimo de enfrentar esta situación producen el incremento en los prejuicios y la estigmatización social. El trabajo no debe ser visto como el único derecho social, sino que es uno más y diferenciable, y sirve de ingreso para otros derechos que tenemos como ciudadanos y como personas.

Dice Guimenez (2004) que durante la década del 90, el objetivo de la política social se concentró en la "administración de la pobreza", considerándola no solo un problema de distribución de recursos sino también como una desigualdad en el ingreso. Por lo tanto la pobreza es concebida también como incapacidad que necesita atención (Lo Vuolo, 1999). Siguiendo esta línea de argumentación, Vilas (1997 en Guimenez 2004) sostiene que:

*"La política social pasa a ser concebida como un conjunto de medidas tendientes a compensar los efectos iniciales negativos de la implementación del ajuste macroeconómico, por lo que asume un carácter de "transitoriedad"; una vez superada la etapa inicial de implementación del modelo, éste generaría los "equilibrios básicos" necesarios para articular demanda y oferta de trabajo, quedando sólo una pequeña proporción de la población necesitada de asistencia. A partir de entonces, la política social es construida como una dimensión del gasto y no de la inversión del Estado." (Guimenez, 2004)*

De este modo el esquema de la política social queda instituido como una serie de mecanismos de asistencia a la pobreza desvinculados de las políticas de promoción del empleo. Situación que es avalada y controlada por medio de los organismos internacionales; imprimiendo una triple lógica de focalización, descentralización y privatización (Andrenacci et al, 2000 en Guimenez, 2004). En efecto,

*"La focalización implica una creciente selectividad de la población a asistir y se encuentra justificada por criterios asociados a la eficacia y eficiencia. La descentralización transfiere responsabilidades asociadas a la gestión y ejecución de la política social a los distintos niveles gubernamentales (provinciales y*

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

*municipales) y se la asocia a favorecer la participación de la sociedad civil agrupada y de los destinatarios de las políticas. En tanto la privatización, introduce a secciones completas de la política social en la lógica competitiva del mercado” (Andrenacci, et al, 2000 en Guimenez, 2004).*

En este marco se encuentran los variados planes sociales que desde finales de la década del 90 han venido implementando en Argentina las diferentes administraciones nacionales o provinciales.

Para pensar en la aplicación de programas focalizados que atendieran las urgencias y necesidades del entorno, desde fines de los 90, a pedido de los organismos multinacionales de crédito, se hizo pertinente problematizar acerca de las capacidades estatales necesarias para lograr efectividad en la ejecución de dichos programas.

En la República Argentina, posteriormente a la salida del modelo de la convertibilidad, aparece un modelo de política social asistencial que presenta ciertas características de política estructural. Al respecto dicen Rodríguez Henrique y Reyes (2006):

*“El empleo es concebido como el eje de la inclusión social (...) al trabajo se lo considera sinónimo de empleo, se hace referencia al trabajo remunerado como la vía legítima de las personas para adquirir los medios que necesitan para satisfacer sus necesidades y deseos. Pero además, el empleo es el espacio donde se materializa la utilidad social del trabajo...Desde esta perspectiva, la acción del Estado debe entonces enfocarse a recrear la ética del empleo y promover la inserción de la población en el empleo mercantil. El foco de la acción asistencial se traslada desde la pobreza a la empleabilidad. Se entiende a esta última como el conjunto de características individuales que dotan a las personas de mayores posibilidades de inserción en el mercado de empleo.” (Rodríguez Henrique y Reyes 2006, p. 7)*

Por último y fundamental, las políticas sociales que parten de un enfoque complejo de la cuestión social tienen como eje la universalidad de las mismas, acompañados de una política tributaria diferenciable y progresiva que permita llevar a cabo la verdadera y justa redistribución del ingreso.

El escenario de alta conflictividad social, conjuntamente con indicadores de aumento de la pobreza, el desempleo y la disminución en la calidad de vida de miles de personas, se hace necesario problematizar las funciones que había asumido el Estado y revisar el modelo de política social. Razón por la cual se comienza a visibilizar un nuevo modelo de políticas sociales, que combina coberturas universalistas conjuntamente con una equiparación del derecho al trabajo con el derecho al ingreso. Susana Hintze (2007, p. 81) señala que a partir del 2003, a nivel nacional, el modelo de política social será crítico respecto de dos puntos: el efecto del modelo de los 90, y fundamentalmente las políticas focalizadas, que serán reemplazadas por programas integrales y de cobertura universal.

Como consecuencia de los procesos de descentralización que se habían producido en la década de los 90, a partir del 2001, los gobiernos sub-nacionales debieron profundizar mecanismos de inclusión que posibilitaran transitar la crisis institucional que la Argentina estaba atravesando, constituyendo así un área de vacancia en relación a los estudios de políticas sociales que son las políticas sociales provinciales.

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

Esta experiencia no fue exclusiva de Argentina<sup>57</sup>, ya que desde mediados de la década del 90 en Brasil surgieron un conjunto de programas que otorgaban transferencias de dinero a familias en situación de extrema pobreza y vulnerabilidad a cambio de que incrementaran su acceso a servicios educativos y en el mismo periodo lo hizo México incorporando la contraprestación vinculada a la protección de la salud.

América Latina y el Caribe han comenzado el nuevo milenio con una serie de cambios que conllevan la necesidad de pensar el modelo de institucionalidad laboral, conjugando la búsqueda de empleo de calidad con protección contra el desempleo y políticas que posibiliten que los sujetos se reinseren o se mantengan dentro del mercado laboral.

Entre los cambios en el escenario socio-político- económico es posible enumerar:

- Crecimiento de la tasa de empleo.
- Baja en la tasa de desempleo, considerando los porcentajes de principio de los 90.
- Concentración en trabajo asalariado.
- Expansión del empleo formal, lo cual también modificó la estructura de protección y seguridad social.
- Aumento de los contratos inestables.
- La demanda laboral se concentró en la generación de empleo, mientras que el salario formal se incrementó levemente.
- Los niveles de pobreza disminuyeron como consecuencia de las renovadas políticas sociales, provocando un aumento de los índices de empleo.

Todos estos cambios posibilitan pensar un nuevo modelo de articulación entre el Estado y el sector privado, elemento preponderante de la década de los noventa, a partir de políticas activas que intervengan directamente sobre la institucionalidad laboral, buscando el empleo de calidad.

### **Ejemplos de políticas sociales destinadas a jóvenes en Latinoamérica y Argentina**

Considerando que el trabajo no es solo una fuente de ingreso sino que es también condición de posibilidad para la participación social y política, además de ser estructurante de relaciones sociales y de identidades colectivas. En el mercado laboral si bien son los jóvenes quienes presentan mayor posibilidad de ingreso (OIT, 2007), la posibilidad concreta de acceder a un trabajo real es aún compleja para América Latina. Razón por la cual es el Estado el que debe mediar para una óptima inserción laboral, según Jacinto (2008, en Tonon y otros 2012, p. 16) “los/as jóvenes, más que los adultos, tienen trabajos informales, con menor remuneración y menor posibilidad de acceso a cobertura médica”.

Tratando de reconstruir la línea histórica de las políticas sociales de empleo para jóvenes, Jacinto (2009, p. 127) sostiene que en los 90 el foco se puso en la formación profesional, en la capacitación del joven para el ingreso al mundo del trabajo, mientras que en el 2000 se implementaron una serie de programas sociales que intentaban suplir las fallas producto del no ingreso de los jóvenes al mercado de trabajo, entre otros a través de los programas de transferencias condicionadas lo que hace que en los jóvenes

---

<sup>57</sup> Como dice el Cuaderno de Trabajo de la CEPAL: Programa de Transferencias condicionadas. Balance de la experiencia reciente en América Latina y el Caribe “*El diseño y la implementación de políticas sociales que aborden, desde un prisma multidimensional, las complejas aristas de la exclusión, la vulnerabilidad, la desigualdad y la pobreza es, por lo tanto, un desafío fundamental para nuestra región. En particular, se ha establecido que el fortalecimiento de los sistemas de protección social es un requisito ineludible en esta misión.* (2011; p. 5)

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

Sus trayectorias suelen combinar etapas de desempleo, subempleo, inactividad, contratos temporarios y/o autoempleo, muchas veces en el nivel de supervivencia. Usualmente acceden a empleos con alta rotación, temporales o eventuales. De hecho, en el actual contexto de disminución de la desocupación los jóvenes parecen conseguir trabajo a veces con más facilidad que los adultos; pero también los pierden con mayor facilidad (Weller, 2007, en Jacinto 2009, p. 129).

Siguiendo el desarrollo teórico de Antonio José López (2009) en América Latina hay dos grandes formas de pensar las políticas para la juventud: un enfoque tradicionalista en donde se percibe a la juventud como un grupo etario que transita entre la pubertad y la adultez, fundamentalmente a partir del desarrollo fisiológico y de adquirir una madurez que le posibilite abordar responsabilidades laborales y familiares. En este enfoque se concibe a la juventud como periodo de transición, como moratoria social. El otro enfoque parte de una mirada de la juventud como emergente, como un constructo socio-cultural, estas políticas de juventud buscan impulsar la construcción de significados sobre sí mismos en los jóvenes, de tal forma que se definan como individuos autónomos, como actores estratégicos de su propio desarrollo.

Desde esta perspectiva las políticas pueden concebir a la juventud como: a- destinatario de servicios y actor estratégico del desarrollo; b- sujeto de derecho; o c- joven autónomo.

Algunas experiencias de políticas activas implementadas en América Latina y el Caribe en relación a mejorar la empleabilidad de los jóvenes han sido:

- Contratos de aprendizaje en Colombia (Ley 789 de 2002 y sus Decretos Reglamentarios 933 y 2585 de 2003). Edades: Mayores de 14 años, sin edad máxima.

Las empresas privadas (no se incluyen empresas de construcción) que ocupen a un número de trabajadores no menor de 15, están obligados a contratar aprendices: un aprendiz por cada 20 trabajadores y uno adicional por fracción de diez o superior. Las empresas que tengan entre 15 y 20 trabajadores tendrán también un aprendiz. En la etapa lectiva, el aprendiz recibirá un sustento mensual no menor al 50% del salario mínimo y en la etapa práctica el aprendiz recibirá un sustento mensual no menor al 75% del salario mínimo legal vigente. En ambos casos, deberá estar cubierto por el Sistema de Seguridad Social en Salud sobre la base de un salario mínimo legal y deberá ser afiliado al Sistema de Riesgos Profesionales por la Administradora de Riesgos Profesionales. El contrato de aprendizaje tiene una duración de dos años

- Modalidades formativas en Perú (D S N° 002-97-15 y Ley N° 28518 de Mayo del 2005). Edades: depende del tipo de contrato.

Existen cinco modalidades formativas, que implican costos laborales menores. a) convenio de formación laboral juvenil para jóvenes de 16 a 25 años que no hayan terminado estudios escolares, por un plazo máximo de 36 meses, b) contrato de práctica pre profesional para estudiantes de nivel superior donde se les brinda una orientación y capacitación técnica profesional acorde a sus estudios, c) contrato de práctica profesional, para quienes han egresado de la educación universitaria, d) contrato de aprendizaje para el sector industrial, dirigido a jóvenes de 14 a 24 años, y e) pasantías en empresas, para cualquier joven. Tiene tope de duración y un porcentaje máximo de trabajadores en



**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

las empresas en estas modalidades. Recientemente se añadieron medidas de control ex ante (ej. presentar plan de capacitación en algunos casos).

- Programa de aprendices en Chile. (Ley Nº 19.518 del 14 de octubre de 1997) Edades: menores de 21 años.

Las empresas que contratan aprendices pueden recibir los beneficios del Programa de Aprendices: una bonificación mensual del 50% de un ingreso mínimo mensual por cada aprendiz contratado, hasta los primeros 12 meses de vigencia del contrato. Además, reciben una bonificación por cada aprendiz para capacitación ya sea vía los Organismos Técnicos de Capacitación (OTEC) o efectuada por la misma empresa. Tienen una duración máxima de 2 años y el porcentaje de aprendices no podrá exceder del 10% del total de trabajadores ocupados a jornada completa.

- Programa Nacional de Estímulo al Primer Empleo (PNPE- Brasil) a cargo del Ministerio de Trabajo y Empleo.

Se orienta a jóvenes de 16 a 24 años en desempleo involuntario, sin empleo formal anterior y de familias con ingreso familiar mensual per cápita inferior a medio salario mínimo. En el primer componente las empresas que contraten jóvenes tienen acceso a una subvención económica proporcional al número de jóvenes que contraten, por medio del pago de R\$ 1.500 por año (aprox. 800 dólares anuales al cambio de agosto 2007) por joven contratado. Todo joven participante debe necesariamente dar continuidad a sus estudios y las empresas deben estar al día en el pago de impuestos federales. El programa tiene otros dos componentes: proporciona capacitación técnica y ciudadana a los jóvenes, y estimula el cumplimiento de la Ley del Aprendizaje.

- Ley de Primer Empleo (México). A partir del décimo mes de contratación del joven, el Estado le devuelve a la empresa los aportes a la seguridad social.

El monto del subsidio dependerá del salario base de cotización (SBC) de los nuevos trabajadores. El décimo mes se devuelve al primer mes, el décimo primero al segundo, etc). Si el joven deja de trabajar, se suspende la devolución. Es administrado por el Instituto Mexicano de la Seguridad Social (IMSS). Los trabajadores y sus familias recibirán los beneficios de la seguridad social como acceso a los servicios de salud, derecho a una pensión, subsidios en caso de maternidad, enfermedad, riesgos de trabajo, fallecimiento o matrimonio; y acceso a las guarderías, centros vacacionales, deportivos y de seguridad social del IMSS.

- Ley de Primer Empleo (Paraguay). Las medidas de fomento de empleo del primer empleo se dirigen a jóvenes entre 15 y 28 años que buscan su primera ocupación.

Exceptúan a los empleadores que los contratan de abonar algunos de los beneficios sociales, como contribución a pensiones de jubilación, seguridad social, asignaciones familiares vacaciones y preaviso. Esto implica una reducción de costos laborales pues exoneran el aporte por jubilación, el aporte a la seguridad social, la asignación familiar, la indemnización por preaviso y las vacaciones.

En el caso de las políticas sociales nacionales - en relación a los jóvenes- se observan aquellas que tienen como principal destinatario a los jóvenes y las que los incluyen entre un número amplio de beneficiarios. A nivel nacional, la única política social destinada a jóvenes es el **Programa Jóvenes con Más y Mejor Trabajo**, que está

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

dirigido a jóvenes de 18 a 24 años que no hayan terminado sus estudios. El objetivo es mejorar su empleabilidad y sus oportunidades de inserción laboral por medio de la orientación y formación profesional, a través de: identificación de intereses y necesidades, desarrollo de capacidades profesionales y emprendedoras, activación de estudios primarios y secundarios, fortalecimiento de competencias básicas, formación profesional en oficios y ocupaciones requeridas considerando intereses vocacionales, alfabetización informática. Entre las políticas sociales que incluyen a los jóvenes entre otros beneficiarios, se encuentran diferentes programas. Algunos implican una transferencia monetaria directa como es el caso del **Programa jefes de Hogar** y otros están orientados a la generación de cooperativas como el **Programa ingreso social con trabajo**. Los demás programas nacionales vinculados al empleo que tienen a los jóvenes como otro más de sus destinatarios, focalizando en la capacitación y desarrollo de la empleabilidad, ya sea en el sector público o privado, entre estos encontramos: el **Programa de Empleo Comunitario (PEC)**, el **Programa de Entrenamiento para el Trabajo en el Sector Privado**, el **Programa de Formación para el Trabajo**, el **Programa de Inserción laboral en el Sector Privado (PIL Privado)** y el **Programa de Inserción laboral en el Sector Público (PIL Público)**.

La AUH es un Programa de Transferencia Condicionado (PTC) que procura la entrega de una suma de dinero para que el sujeto receptor la utilice en forma libre dependiendo su persistencia en el sistema del cumplimiento de las condiciones fijadas, en este caso, asistencia escolar y controles de salud; posibilita el acceso del actor social a servicios estatales que si bien protegen, por un lado, su integridad física y psicológica por el otro pretenden lograr la dignificación del hombre a través de su culturización.

Hay que destacar que la Asignación también produce consecuencias en la política infantil estatal y la concepción de infancia que adopta el Estado, y esto porque el programa se dirige esencialmente a los menores de 18 años.

La perspectiva de la “protección restringida de la infancia” es aquella que aparece en los años 1990 – 2000 y perdura hasta la crisis de 2001 – 2002 en la que surge el derecho a la protección integral de la infancia, pero aún subsisten otras perspectivas que se contextualizan con la adopción de políticas de corte neoliberal (Mazzola, 2012).

En esta época surgen tres grandes programas cuyo principal impulsor fue Eduardo Duhalde durante su presidencia provisoria que son: Remediación, Plan Jefes y Jefas de Hogar Desocupados (PJJHD) y el Programa de Emergencia Alimentaria.

## **Conclusiones**

Las políticas sociales de empleo se han constituido en Argentina, post 2001, como la estrategia masiva de incorporación al mercado de trabajo, tanto para jóvenes como para personas adultas excluidas tradicionalmente del sistema. Esto no es azaroso sino producto de la combinación de un modelo de política social en la década de los 90 con situaciones de exclusión e inestabilidad laboral históricas.

En el recorrido histórico que brevemente se ha señalado hay una fuerte tendencia, en los años noventa, a abandonar el modelo del Estado de Bienestar para transitar a un modelo liberal meritocrático. Ahora bien, la crisis de la Argentina en el 2001 pone en evidencia que hace falta problematizar las funciones que ha asumido el Estado y también revisar el modelo de política social asumido. La exclusión se visibiliza a partir de conjugar la pobreza con recesión e inflación, quedando en este contexto los jóvenes más expuestos a las incertidumbres del mercado de trabajo.

**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 20. N  38. Noviembre de 2016**

El proceso de ingreso en el mundo adulto está vinculado con la posibilidad de emancipación que los jóvenes tienen. En la actualidad el mercado de trabajo se caracteriza por una alta competitividad que presenta mayor oferta de servicios que demanda de puestos de trabajo a cubrir. Consecuentemente se produce una precarización de las condiciones laborales y de los puestos de trabajo en que los jóvenes se desempeñan. A este escenario complejo se le agrega la necesidad de contar con referentes o contactos que faciliten el acceso a puestos de trabajo, con lo cual muchos jóvenes quedan desplazados por falta de este capital social. Esto convierte a la escena laboral en una realidad compleja y cargada de contradicciones que tensionan a los jóvenes en relación a la búsqueda y consecución de herramientas que les permitan ingresar a la "vida adulta".

### **Bibliografía**

Alonso, G. (2007). *Capacidades estatales, instituciones y política social*. Prometeo Libros. Bs. As.

Castells, R. (1997). *La metamorfosis de la cuestión social*. Paidós, Bs. As.

Chaves, M. y Faur, E. (2007). *Informe "Investigaciones sobre juventudes en Argentina: estado del arte en ciencias sociales"* La Plata

Cuaderno de Trabajo de la CEPAL: Programa de Transferencias condicionadas. Balance de la experiencia reciente en América Latina y el Caribe Publicación de las Naciones Unidas Naciones Unidas, junio de 2011. Todos los derechos reservados Impreso en Naciones Unidas, Santiago de Chile

Danani, C. El Alfiler en la silla. <http://www.scribd.com/doc/6453753/El-Alfiler-en-La-Silla-Danani>. Recuperado el día: 10/08/2012

Guimenez, S. (2004). *Políticas sociales y los dilemas de la participación* en Laboratorio/n line. Revista de Estudios Sobre Cambio Social año IV . Número 16 . verano 2004 - ISSN : 1515-6370 - Instituto de Investigaciones Gino Germani. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires- Argentina.

Hintze, S (2007). *Políticas sociales argentinas en el cambio de siglo. Conjeturas sobre lo posible*. Espacio Editorial.

Isuani, E. Tenti, E. comp. (1989). *Estado democrático y política social*. Eudeba. Bs. As.

Jacinto, C. (2008). *Los dispositivos recientes de empleo juvenil: institucionalidades, articulaciones con la educación formal y socialización laboral*. Revista de Trabajo, 4 (6), 123-142. Bs.As.

Lanari, E (2004). *Las políticas de empleo en los países del Mercosur 1990-2003. Estudio analítico sobre programas de empleo ejecutados en argentina*. <http://nulan.mdp.edu.ar/1033/#.UCu5TKGTtNp> recuperado 15/08/2012.

López, A. J. (2009). *Juventud rural, calidad de vida y políticas de juventud en la Zona Andina colombiana* en HOLOGRAMATICA – facultad de Ciencias Sociales –, Buenos Aires: Universidad de Lomas de Zamora. UNLZ – Año VI, Número 11, V1 (2009), pp. 61-84 [www.hologramatica.com.ar](http://www.hologramatica.com.ar) o [www.unlz.edu.ar/sociales/hologramatica](http://www.unlz.edu.ar/sociales/hologramatica) ISSN 1668-5024

Lo Vuolo, R, y Barbeito, A. (2  edición 1998). *La nueva oscuridad de la política social*. Miño y Dávila Editores. Buenos Aires.

**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 20. N  38. Noviembre de 2016**

Lo Vuolo, R. (2003). *Estrategia económica para la Argentina*. Propuestas. Buenos Aires: Siglo XXI – Ciepp – Fundación Osde.

Margulis, M. (editor) (2000). *La juventud es más que una palabra*. Buenos Aires. Editorial Biblos.

Marinakis, A (2002). Políticas activas en el mercado de trabajo. C p. En Políticas de empleo. Salarios y género en Chile. Abramo, L; Infante, R; Marinakis, A; Valenzuela, M. E., Velasco, J. (comp.). OIT. Santiago. Chile.  
<http://www.oitchile.cl/pdf/publicaciones/ser/ser001.pdf> recuperado 15/08/2012.

ONU. (2009). Informe sobre Desarrollo Humano para Mercosur 2009-2010. Innovar para Incluir: Jóvenes y desarrollo humano. ONU. En [http://economiccluster-lac.org/index.php?option=com\\_content&view=article&id=169&Itemid=57&lang=es](http://economiccluster-lac.org/index.php?option=com_content&view=article&id=169&Itemid=57&lang=es) recuperado 19/08/2012.

Oszlak, O (1980). *Políticas públicas y regímenes políticos: reflexiones a partir de algunas experiencias latinoamericanas*. En Estudios CEDES, vol. 3, N  2. 1980: Buenos Aires Recuperado: 19/04/13

Oslak, O. & O'Donnell, G. (1976). *Estado y Políticas Estatales en América Latina: Hacia una Estrategia de Investigación*, Doc. CEDES/G. E. CLACSO N  4

OIT- Trabajo Decente y Juventud - América Latina. Lima, Oficina Internacional del Trabajo, 2007. Plan de acción, empleo, comercio internacional, formación, pequeña empresa, trabajo decente, democracia, desarrollo social, América Latina, Caribe. 13.01.3

Rodríguez, C. y Reyes, L. (2006) *La política social en la Argentina post- convertibilidad: políticas asistenciales como respuesta a los problemas de empleo*- Cuadernos de trabajo N  55 CIEPP.

Rosanvall n, P. (1995). *La nueva cuestión social*. Manantial, Bs. As.

Salvia, A. (2003). *Crisis del empleo y fragmentación social en la Argentina. Diagnostico necesario para su superación*. Instituto de Investigaciones Gino Germani, FCS-UBA- Departamento de Investigación Institucional, UCA.

Valdez Paz, J. & Espina, M. (2011). *América Latina y el Caribe: la política social en el nuevo contexto- Enfoques y experiencias*. Volumen 2. UNESCO- FLACSO.

Weller, J. (2009). *Avances y retos para el perfeccionamiento de la institucionalidad laboral en América Latina*. CEPAL

*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 20. N  38. Noviembre de 2016*



## **Del aprendiz al emprendedor. Las transformaciones en la formación para el trabajo en Argentina y en Mendoza a la luz del bicentenario.**

**Martín, María Eugenia<sup>58</sup>**

Recibido: 9/12/2016

Aceptado: 9/12/2016

### **Resumen**

Este artículo fue escrito para presentarse en el evento organizado por el Foro Universitario por el Bicentenario; la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional de Cuyo, la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de San Juan y la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de San Luis; titulado "1816-2016: Las dicotomías de ayer y de hoy emancipación/colonialidad, autonomía/dependencia". Integr  la mesa sobre *Colonialidad y Emancipación de los Cuerpos y los Territorios*.

Analiza los cambios acaecidos desde la creación del sistema de educación para el trabajo en Argentina, tomando como hilo conductor las sucesivas imágenes construidas sobre el sujeto al que se dirigi n estas políticas en diversos momentos históricos. Aporta una mirada relativa a cómo estos procesos se vinculan con la historia de Mendoza y sobre las tensiones entre Sistema Productivo y Sistema Educativo que dichas imágenes condensan.

---

<sup>58</sup> Profesora Titular Efectiva e Investigadora del CONICET

Facultad de Ciencias Políticas y Sociales - Instituto Trabajo y Producción

Universidad Nacional de Cuyo – CONICET

[eugemartinb@gmail.com](mailto:eugemartinb@gmail.com)

**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 20. N  38. Noviembre de 2016**

Para finalizar, al debatir el complejo momento actual que atraviesa el país y la región se enfoca en *la apología del emprendedor*, con la que se exalta la búsqueda del interés individual y privado como eje de los cambios propuestos respecto a la formación.

**Palabras clave:** Formación para el trabajo – Emprendedores - Educación

**From the apprentice to the entrepreneur.**

**The transformations in training for work in Argentina and Mendoza in the light of the bicentennial**

**Abstract**

This article was written to be presented at the event organized by the University Forum for the Bicentennial; The Faculty of Political and Social Sciences of the National University of Cuyo, the Faculty of Economic, Legal and Social Sciences of the National University of San Juan and the Faculty of Social Sciences of the University of San Luis; Titled "1816-2016: The dichotomies of yesterday and today emancipation / coloniality, autonomy / dependence". The article integrated the table on Coloniality and Emancipation of the Bodies and Territories.

It analyzes the changes that have occurred since the creation of the system of education for work in Argentina, taking as a driver the constructive sequences on the subject that these policies are directed at various historical moments. It gives a relative look at how these processes are linked to the history of Mendoza and the tensions between the Productive System and the Educational System that expresses condensed images.

Finally, to discuss the current complex that crosses the country and the region focuses on the apology of the entrepreneur, which exalts the search of individual and private interest as a guide to the proposed changes regarding training.

**Keywords:** Training for work - Entrepreneurs - Education

**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 20. N  38. Noviembre de 2016**

**Del aprendiz al emprendedor.**

**Las transformaciones en la formación para el trabajo en Argentina y en Mendoza a la luz del  
bicentenario**

**La creación del sistema de educación para el trabajo en Argentina.<sup>59</sup>**

La institucionalización de la educación en Argentina tuvo lugar entre 1810 y 1930 con un marcado carácter oligárquico en el acceso al saber. Desde una perspectiva genética, esa etapa resulta fundacional, en la consolidación del sistema de estratificación imperante, basado en un modelo económico centrado en la explotación extensiva de la tierra y una industria apenas incipiente relacionada a ella. Esa industria no requería de mano de obra con calificación técnica específica y la necesaria para el trabajo en los oficios, propia de los ámbitos urbanos, fue provista por los obreros provenientes de Europa. Aunque ese fue un período de debates pedagógicos no se proyect  una reforma de conjunto que vinculara efectivamente al Sistema Educativo con el incipiente proyecto industrialista, en lucha con el modelo agro-exportador.

En este contexto, todo intento por crear un sistema de formación para el trabajo estuvo siempre, y con toda razón, sospechado de excluir a los grupos sociales emergentes de los circuitos de contenidos tradicionales y, al mismo tiempo, de los canales de decisión y participación política.

En Mendoza, algunos elementos le imprimieron una característica importante a los vaivenes de la educación para el trabajo en esta época. Fundamentalmente, el incipiente proceso de sustitución de importaciones a principios de siglo, con el desarrollo de la vitivinicultura. A ello debe añadirse, que buena parte de los medios de producción no estaban en manos de las principales familias de la oligarquía, sino en las de la burguesía bodeguera, de origen principalmente extranjero, que había accedido a la tierra en un modelo minifundista.

También en esta provincia la capacitación que requería la incipiente industria fue resuelta principalmente a través de la inmigración calificada para la actividad vitivinícola. Junto con la crítica aguda de la oligarquía a los intentos de democratización de la educación, es preciso señalar como característica distintiva la creación de dos establecimientos educativos en estrecha vinculación con la burguesía industrial local: la Quinta Normal y la Escuela Práctica de Agricultura, que luego se transformó en la Facultad de Ciencias Agrarias de la Universidad Nacional de Cuyo.

Ahora bien al período que se inicia en 1945 a nivel nacional, suele se al rsele como aquel en el que se registraron avances sustanciales y aunque de manera fluctuante, un "positivo" vínculo entre mundo del trabajo y sistema

---

<sup>59</sup> Este artículo reúne aportes de diversos textos previos de la autora que no han sido publicados en el presente formato con anterioridad. Fundamentalmente el recorrido histórico fue abordado en la tesis doctoral defendida en el año 2006 en el Doctorado en Ciencias Sociales de la UNCuyo. (MARTÍN, 2008)

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

educativo. Esta es la etapa de la sustitución de importaciones y la creación y mantenimiento del Sistema de Educación para el Trabajo en Argentina y contiene dos subperíodos, en los que se pueden distinguir tanto proyectos políticos y económicos como momentos importantes referidos a las políticas de formación (FILMUS, 1999; PUIGGRÓS, 2000; PRONKO, 2003).

### **El aprendiz: la estrategia para satisfacer la demanda de las nuevas industrias (1945-1955)**

Es a partir del gobierno peronista, cuando la sustitución de importaciones se transforma en el eje del proyecto político y económico, que las políticas educativas son pensadas como una estrategia de capacitación de la fuerza de trabajo para satisfacer la demanda de las nuevas industrias, a través de la enseñanza práctica y profesional en el nivel medio.

La propuesta estaba contenida en el marco de una concepción integral del trabajo, que excedía en mucho una perspectiva de la formación restringida al “adiestramiento de la mano de obra”. Esto marca dos hitos importantes: se incluye a la educación laboral dentro de la enseñanza oficial, hecho inédito hasta ese momento y se construye el sujeto pedagógico del aprendiz, que conjugaba deberes y obligaciones de los roles de trabajador y alumno.

Se señala que los requerimientos del aparato productivo permiten comprender las modificaciones que el Sistema Educativo en su conjunto presenta en este período (FILMUS, 1999:23). Los puestos de trabajo urbanos ya no se cubrían con inmigrantes calificados sino con la migración interna desde las zonas rurales y los nuevos requerimientos técnicos demandaban conocimientos en oficios y especialidades que no podían ser adquiridos sólo en el lugar de trabajo. (FILMUS, 1999:25)

Los pivotes en la construcción de un circuito educacional ideológicamente segmentado del tradicional y dirigido a sectores sociales obreros, fueron la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional (CNAOP) y la Universidad Obrera Nacional. (PUIGGRÓS, 1996:107; PRONKO, 2003) Para el interior del país se desarrollaron las Misiones Monotécnicas y de Extensión Cultural y las Misiones de Cultura Rural y Doméstica.

En 1949, los sectores más reaccionarios dentro de la alianza peronista, consiguen tomar las riendas de la política educativa y se interrumpe el modelo implementado, del cual sólo subsistió como circuito paralelo: la educación laboral con sus tres ciclos.

En Mendoza, caracterizada por adaptar su estructura económica a la nacional, tuvo su cuota de participación en el proceso a partir de un segundo nivel en la dinámica de sustitución de importaciones a través de tres tipos de industrias: la de aceites comestibles, la del tomate y la del cemento. (MARTÍN, J. 1992: 192)

El proceso de diversificación industrial en sus comienzos giró en torno a las industrias de base agrícola, pero paulatinamente, se incorporaron otras asociadas a las primeras, como la química. Al igual que en el proceso nacional, para 1946, la mayoría de las actividades industriales, que fueron dando forma al proceso de diversificación, se encontraban en un buen grado de consolidación. La industria conservera, la industria química, la del cemento y la industria tradicional, la viticultura, se encontraban en un punto de equilibrio en su participación en el P.B.I. que mantendrán hasta 1974. (MARTÍN, J. 1992: 188-193)



**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

En 1947 la puesta en marcha del Plan Quinquenal significó para esta provincia, entre otras obras públicas, la previsión de inversiones para la construcción de una Escuela de Artes y Oficios para 1000 alumnos y una Escuela Fábrica para la enseñanza de agricultura y ganadería, dos edificios escolares en San Rafael y Mendoza respectivamente. (LOS ANDES. s/f. p. 716) Paralelamente, se organizaron una serie de cursos técnicos de formación profesional para adultos y adolescentes con una marcada dispersión.

Es preciso señalar que aún en este período la enseñanza secundaria y técnica dependía de la Nación.

Por otra parte, la Facultad Regional Mendoza perteneciente a la Universidad Obrera, inició sus actividades en el suelo provincial hacia el año 1953. Comenzó con 69 alumnos inscriptos en dos divisiones de primer año, para cursar tres especialidades: Construcciones de Obras, Construcciones Mecánicas e Instalaciones Eléctricas. La población estudiantil y docente se fue incrementando lentamente a través de los años.<sup>60</sup>

En síntesis, tal como sostiene Pineau (2003), en Argentina una de las mayores modificaciones que el peronismo realizó en el Sistema Educativo fue la creación de ese circuito de enseñanza técnica en manos del Estado, que interpelaba a los sectores trabajadores, no sólo en tanto mano de obra sino como sujetos sociales y pedagógicos, al intentar una educación que además incluía aspectos políticos y culturales más amplios que la formación técnica. Por último, es preciso señalar que la relación positiva que se estableció entre educación y trabajo fue el signo del proyecto pedagógico del peronismo, (PUIGGRÓS, 2000: 273) relación poco común en el transcurso de la historia de nuestro Sistema Educativo.

### **Los Recursos Humanos: modernización y elitismo, el circuito de la enseñanza técnica desvalorizado (1955-1976)**

Otro hito importante en el vínculo entre Sistema Productivo y Sistema Educativo fue la aparición del imaginario desarrollista, que entendió la vinculación entre educación y trabajo como el proceso de transmitir la aplicación de conocimientos, reeditando las jerarquías de saberes heredadas de la cultura hegemónica argentina al ubicar en un lugar subordinado a los saberes prácticos, a los relacionados con la producción y a los vinculados con el mundo del trabajo. En este esquema, de desvalorización de la enseñanza técnica, se la convirtió en la alternativa de menor nivel para los grupos discriminados de la enseñanza tradicional (PINEAU, 2003. p. 389).

A partir de 1958 y bajo el discurso desarrollista del presidente Arturo Frondizi se comenzó a dar impulso a las ideas sobre planeamiento educativo. A partir de la creación del Consejo Nacional de Desarrollo (CONADE) la meta de la educación pasó a ser la formación de los recursos humanos para el desarrollo, reflejada en la creación del Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET). (PUIGGRÓS, 2000:111-113; PINEAU, 2003:386)

El CONET tuvo la responsabilidad nacional de la dirección, supervisión y organización de la educación técnica y la formación profesional. Este modelo desarticuló los vínculos entre los distintos elementos del sistema fundados durante el peronismo. La CNAOP compuesta por las escuelas-fábrica, la DGET y la UON. La Universidad fue

---

<sup>60</sup> Extraído de la página web Facultad Regional Mendoza.

**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 20. N  38. Noviembre de 2016**

transformada en la Universidad Tecnológica Nacional y con ello perdió sus características distintivas. Las reformas curriculares y otras medidas derribaron a los aprendices como sujetos pedagógicos relevantes y se esfumaron los fines de promoción social que caracterizaba al sistema. (PINEAU, 2003. p. 387)

Gallart relata sobre este período que "en el contexto del gobierno desarrollista de Arturo Frondizi (1958-61) se resolvió unificar las escuelas técnicas en un modelo propio y único que apoyara el esfuerzo industrializador. Se creó un ente autónomo, dentro de la estructura del Ministerio de Educación pero con autarquía y financiamiento propio proveniente de un impuesto a la nómina del empleo industrial. Su  rgano central, el Consejo Nacional de Educación Técnica, estaba compuesto por una representación tripartita de los empresarios, los sindicatos y el Estado. Su presidente, nombrado por el gobierno, ten  jerarquía y autonomía propia; sol a ser un ingeniero de prestigio en el ambiente industrial. Se formó, a partir de ello, un funcionariado con dedicación específica a la educación técnica." (GALLART, 2008. p.18)

En 1963 se produce un importante nuevo intento de reordenamiento del sistema y se unifica todas las instancias de enseñanza media para adolescentes del sistema de formación técnica en las llamadas ENET (Escuelas de Enseñanza Técnica). Estas escuelas estaban organizadas en dos turnos: uno moldeado en las formas de la enseñanza clásica y a contra turno, algunos días a la semana, se impartían los conocimientos técnicos en talleres.

Los primeros veinte años del CONET est n marcados por una nueva desvinculación entre el mundo del trabajo y de la educación. Los continuos cambios de planes de estudio y proyectos para la educación técnica muestran un camino que estuvo muy lejos de lograr la articulación propuesta a nivel teórico por el desarrollismo. (PINEAU, 2003. p. 392). Aunque las concepciones economicistas sobre la educación como inversión mantuvieron su vigencia dentro de la política y planificación educativas hasta los inicios de la década del '70, avanzada la crisis del Estado desarrollista, podemos decir que su influjo no estuvo carente de fisuras. La oposición a una participación popular considerada excesiva, explicarían "la contradicción existente entre el sentido modernizante que se quería imponer al crecimiento económico y el sentido elitista que adoptó el Estado desarrollista frente a las demandas de participación social y política plena de grandes sectores de la población" (FILMUS, 1999. p. 26)

Como señala Gallart "El período entre la implementación de las ENET y la crisis del modelo industrializador, crisis que se manifestó en la decadencia del empleo industrial a fines de la década del setenta y durante el resto del siglo, señala el momento de madurez de la educación técnica argentina, y la expansión de su modelo a otros países de América Latina." (GALLART, 1998.p 20)

### **El pasante: desindustrialización y destrucción del Sistema de Educación Técnica (1976- 1999)**

Este período se caracteriza por un modelo económico centrado en el paso del capitalismo productivo basado en la dupla beneficio / salario, al capitalismo de renta con eje en la especulación financiera, los superbeneficios de servicios públicos monopolizados y los ingresos extraordinarios de los recursos naturales. También podemos distinguir en este período dos etapas.

La etapa del gobierno dictatorial (1976-1983) acaecida luego del golpe de Estado de marzo de 1976, significó la concepción de la subsidiariedad del Estado en materia educativa y de la inversión en Capital Humano circunscripta

**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 20. N  38. Noviembre de 2016**

al ámbito de cada empresa que se tradujo en el plan piloto del Sistema Dual Escuela-Empresa con el que surge la figura del pasante.

Sintéticamente, puede sealarse algunos elementos centrales. En primer lugar, el abandono definitivo de la orientación industrialista mediante la liberalización generalizada de los mercados y la apertura económica al exterior a partir del golpe de estado de 1976. En segundo lugar, el resurgimiento del más arcaico nacionalismo católico argentino, que consideraba indispensable revertir el cambio que se había operado en las relaciones jerárquicas entre patrón y obrero, padres e hijos, profesores y alumnos, responsable de la desintegración social. En tercer lugar, la vigencia hasta principios del siglo XXI de la estrategia de desarrollo implantada por la dictadura a pesar de la orientación democrática de los gobiernos posteriores.

Durante los primeros años del régimen militar no se introdujeron modificaciones sustanciales pero hacia 1980 junto con la aplicación de una retención del 10% sobre erogaciones de remuneraciones, sueldos y salarios se impulsaron dos proyectos importantes: introducir la informática en algunas ENET y el plan piloto del Sistema Dual Escuela-Empresa de inspiración alemana. (PINEAU, 2003. p. 392) El proyecto pretendía subsanar el retraso que el Sistema Educativo tenía respecto de los adelantos tecnológicos que manejaban las empresas. El sistema tradicional resultaba insuficiente por lo que se compartía la función educadora con las empresas privadas. La solución consistía en lograr una mayor articulación entre la escuela y las empresas.

Para ello los alumnos después de aprobar dos años, ingresaban a un régimen de alternancia entre la escuela y la empresa, dos días a la semana en la primera y tres en la segunda. Recibían una beca pagada por la empresa, un seguro a cargo del CONET y un título de Auxiliar Técnico en el oficio elegido, pero no podían con él aspirar a continuar sus estudios en la Universidad.

En estos principios puede apreciarse la reducción que la idea sobre la relación entre educación y trabajo fue sufriendo en los distintos períodos. Desde la formación propuesta por los gobiernos peronistas con un lugar central asignado a la cultura del trabajo y al sujeto pedagógico del aprendiz, pasando por la capacitación de mano de obra calificada durante el desarrollismo, hasta el pasante convertido prácticamente en un elemento más en el conjunto de los avances tecnológicos.

Esta etapa deja a la educación pública en una seria crisis estructural, caracterizada, por el autoritarismo del vínculo pedagógico y del funcionamiento institucional y por una oferta pública empobrecida y descualificada.

Al regreso de la democracia, los procesos de segmentación interna y destrucción del sistema de educación técnica dominaron el período entre 1983 y 2001.

La vuelta a la democracia en 1982 significó un rotundo cambio en las relaciones sociales en la sociedad argentina. Durante los primeros años de la apertura democrática el accionar del gobierno se focalizó en la transmisión de los valores democráticos. Objetivo que aunque parece acotado en el concierto de los aspectos involucrados en la problemática educativa, adquiere su real magnitud si se considera la fuerza que las prácticas autoritarias habían cobrado, al igual que en la mayoría de los espacios, también en las rutinas escolares.

Por otra parte, las políticas de ajuste que se iniciaron durante la dictadura habían dejado como saldo un sistema fuertemente segmentado, con circuitos de calidad claramente diferenciados. (PINEAU, 2003: 297)

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

En este período los elementos importantes son el rol de la Nación a partir de la transferencia de los establecimientos educativos en el 92 y de la sanción de la Ley Federal de Educación en 1993 y el lugar marginal que la educación técnica tuvo en el debate.

El rol del Estado Nacional era básicamente de compensación de las desigualdades extremas a través de programas focalizados, la producción del curriculum nacional, la construcción de una red de formación docente, la evaluación nacional de resultados, el control de los créditos internacionales y la transferencia de fondos a las jurisdicciones. Funciones que potenciaron fuertemente su capacidad de regulación y generaron con las provincias relaciones diversas dependiendo de las dispares capacidades de negociación de cada una de ellas.

El proceso de reformas del Sistema Educativo Argentino de los noventa se inicia en 1992, a partir de la descentralización definitiva del sistema y la transferencia a las jurisdicciones provinciales de la gestión, administración y financiamiento de las instituciones del nivel medio y superior no universitario. Continúa con la sanción en 1993 de la Ley Federal de Educación.

La Ley de Transferencia precedió a la Ley Federal y determinó la conclusión de un proceso de retiro del Estado Nacional del rol de proveedor directo de educación, función que quedó, junto con establecimientos, alumnos y docentes, a cargo de las provincias. Esa medida no fue acompañada por normas que garantizaran suficientemente la articulación del Sistema Educativo nacional y la equidad del servicio educativo en las diferentes regiones. Las desigualdades se profundizaron dramáticamente al son de la distribución desigual de la miseria en el país y en cada provincia.

En cuanto a la educación y el trabajo, con un diagnóstico consensuado sobre la importancia de los niveles educativos para el acceso al empleo y en el marco de las políticas compensatorias, se implementaron una serie de programas focalizados. El modelo básico del curso que brindaba Proyecto Joven, la principal política implementada en esos años, incluía una etapa de capacitación y una de pasantía en una empresa.

A la oferta tradicional de formación profesional, brindada por las escuelas técnicas se sumaron distintos tipos de acciones localizadas dirigidas a capacitar y/o a intermediar para insertar a estos jóvenes en el mercado. Entre ellas pueden distinguirse: a) programas que se dirigían a la capacitación para el empleo en un nivel de semi-calificación incluyendo pasantías en empresas en el contexto del denominado "Proyecto Joven" y b) programas sociales que incluían capacitación laboral de jóvenes pobres, sobre todo dirigida al sector informal; estas acciones se desarrollaban en el marco de otras dirigidas a la participación social en un sentido más amplio.

Estos programas eran financiados por el Estado, en general a través de préstamos de organismos internacionales y ejecutados por organismos estatales y privados; y ONG's y grupos eclesiásticos que actúan en las comunidades. Esta diversidad de programas se desplegó a través de distintas instituciones y organizaciones con variados enfoques y estrategias.

El modelo básico del curso que brindaba Proyecto Joven, incluía una etapa de capacitación y una de pasantía en una empresa. Varios fueron los cuestionamientos a este tipo de capacitación,<sup>61</sup> también se le reconocen algunos aspectos

---

<sup>61</sup> Pueden consultarse los siguientes textos que analizan el programa Adriana MURRIELLO. *La controvertida articulación entre educación y trabajo. Algunas reflexiones a partir de Proyecto Joven*. Buenos Aires: Flacso, 1995. (mimeo); Claudia JACINTO, María Antonia GALLART. (Coord.). *Por una segunda oportunidad. La formación para el trabajo de jóvenes vulnerables*. Montevideo: CINTERFOR-RET, 1998; Claudia JACINTO. "Enfoques y tendencias de

**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 20. N  38. Noviembre de 2016**

positivos, pero, fundamentalmente, cabe señalar que este Programa significó la inversión más importante de la última década destinada a la formación para el trabajo de jóvenes desempleados. (JACINTO, 2000:111)

En cuanto a la Educación Técnica, a partir de la sanción de la Ley Federal de Educación, se introdujeron modificaciones que replantean formas y contenidos de espacios específicos de la formación técnica profesional, dando lugar a la desaparición de algunas certificaciones técnicas y a la aparición de nuevas.

Las investigaciones a nivel nacional señalan que la fragmentación de las ofertas y la yuxtaposición entre los objetivos de las políticas sociales de empleo y la formación y capacitación laboral son las características de la educación para el trabajo de la última década. (JACINTO, 2010)

Respecto a la educación y trabajo en la provincia de Mendoza en los  90 diremos que durante 1992 y 1993 se transfirieron 120 escuelas medias y 21 escuelas técnicas. (GALLART, 2003. p.58) Ante la eminente sanción de la Ley Federal de Educación estos establecimientos no adaptaron su curriculum a la reforma provincial. (ROMERO, 1998. p. 25)

En 1992 también se transfieren otros ámbitos de capacitación para el trabajo de Educación de adultos y de Educación media que existían en la provincia, pero que hasta ese momento dependían de la Nación, (como los DINEA y Centros de Educación Básica que dependían del Ejército, los Centros de Formación Profesional que dependían del CONET, las Misiones de Cultura Rural y Doméstica, etc.);

En cuanto a la enseñanza técnica, también en 1991, en las escuelas provinciales se reforma el curriculum, dándole más espacio a la formación general y actualizando los contenidos técnicos. También este proceso se interrumpió con la promulgación de la Ley Federal.

La conducción provincial se dedicó durante la década de los noventa a implementar la reforma generada a partir de la sanción de la Ley Federal de Educación en la EGB y se decidió postergar hasta el año 2001 la implementación del polimodal.

Además de la reforma curricular, el resto de las estrategias implementadas <sup>62</sup> fueron, el Plan EMETA (Expansión y Mejoramiento de la Educación Técnico-Agropecuaria), el impulso a las Pasantías, la participación en el ITU (Instituto Tecnológico Universitario), los Centros Regionales de Educación Tecnológica y la difusión del Programa de Crédito Fiscal.

A principios de los noventa se comienza con el Plan EMETA.<sup>63</sup>  l estaba focalizado en la educación rural de nivel medio en las escuelas que tenían la modalidad técnica agraria o agrotécnica dependientes del gobierno provincial. Continuaba la lógica del Plan EMER (Expansión y Mejoramiento de la Educación Rural), implementado hasta los últimos años de la década de los  80, focalizado en el nivel primario de la educación rural que en Mendoza tuvo

---

los programas de educación dirigidos a niños y jóvenes desfavorecidos en América Latina". Paris: IIEP Programme de recherche et d' tudes: Stratégies d' ducation et de formation pour les groupes d favoris s., UNESCO/IIIEP, 1999.

<sup>62</sup> Información relevada a través de las entrevistas personales a funcionarios provinciales.

<sup>63</sup>  dem.

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

existencia sólo en el departamento de Santa Rosa. Este Plan implicaba acciones para mejorar la infraestructura y el equipamiento, la capacitación docente y procuraba cambios en la organización curricular e institucional.

El objetivo era que las escuelas se transformaran en palancas del desarrollo local trabajando con los productores y los pobladores de la zona, no sólo con los alumnos regulares de la escuela y formando técnicos del nivel medio en ramas y especialidades relacionadas con la producción local e impactar en la comunidad a través de su estructura productiva. Liderar de alguna manera la innovación tecnológica y el impulso en la organización de la economía local.

Esta estrategia sólo abarcó a tres escuelas en toda la provincia ubicadas en los departamentos de Guaymallén (Bermejo) y San Rafael (Real del Padre y La Llave).

Los Centros regionales eran establecimientos con alta tecnología distribuidos territorialmente y financiados por el Estado Nacional a través del INET, destinados a atender las demandas del Sistema Educativo a través de la capacitación de docentes como a otros grupos poblacionales que demandaran reconversión y actualización, ya fueran empleadores u organismos que nuclearan a los trabajadores. Un aspecto importante fue que preveían una variedad de ofertas: la obtención del título de técnico de nivel medio y certificaciones de las capacitaciones recibidas. Pero también se pusieron en marcha sólo en dos departamentos: Guaymallén y San Rafael.

Por otra parte, se comenzó a difundir la utilización del Crédito Fiscal como instrumento destinado a financiar capacitación de recursos humanos y adquisición de equipamiento para establecimientos educativos, a través de proyectos que vincularan educación y trabajo. Paulatinamente, las pasantías se fueron extendiendo hacia el resto de las escuelas de la Provincia.<sup>64</sup>

Otra expresión importante de la preocupación por la articulación con el mundo productivo, aunque ya no en el marco de la reforma del nivel medio, fue la participación del Gobierno Provincial en la planificación conjunta del ITU. Este Instituto se concibe a principios de los '90 y participan la Universidad Nacional de Cuyo y las organizaciones empresariales junto con el Gobierno Provincial. En 1994, el Instituto Tecnológico Universitario, se concreta y ofrece carreras tecnológicas universitarias, cortas e intensivas, de rápida inserción laboral. Las ofertas se implementan a partir de demandas laborales concretas y articulan los intereses sectoriales del Gobierno de la Provincia, la Universidad Nacional de Cuyo, los Municipios y las Empresas de la región. A estos servicios educativos formales de carreras cortas de nivel superior, vinculados estrechamente con los sectores productivos y de servicio, se le suman otros de educación continua, capacitación a personal de empresas, actividades de investigación y desarrollo, diseño de materiales educativos, asesoramiento y servicios a instituciones públicas y privadas, entre otros.<sup>65</sup> El Gobierno de Mendoza aporta soporte financiero a los salarios docentes y orientación del desarrollo.

---

<sup>64</sup> A partir de dos experiencias: en la escuela Ricardo Videla y en el Instituto San Pablo en el departamento de Luján, que vinculaban escuelas de nivel medio con el ámbito del trabajo, a través de las pasantías y de la participación en el Programa de Crédito Fiscal, cuando el Director de estos establecimientos asume como funcionario, desde la Dirección General de Escuelas se propuso adherir a esta modalidad de relación de manera voluntaria al resto de las escuelas.

<sup>65</sup> La información sobre el ITU puede encontrarse en su página web.

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

A partir de 1995, el foco de la política educativa estuvo puesto en la implementación de los cambios acordados en el Consejo Federal de Educación para la EGB e implicó la circunscripción, de las acciones destinadas a la articulación entre el Sistema Educativo y el Sistema Productivo, al espacio de la Educación de Adultos y al de la Formación de los docentes de nivel terciario dependiente de la Dirección de Educación Superior.

Con respecto a los adultos<sup>66</sup> existen dos circuitos en donde los mismos buscan mejorar sus calificaciones o competencias; uno en el circuito educativo formal y el otro en los centros de capacitación profesional. Estos centros se iniciaron a fines de la década de los `70 con el objeto de realizar convenios con los sindicatos y capacitar así, en el circuito educativo formal, a la fuerza de trabajo ya ocupada que no hubiera finalizado sus estudios. Hasta la década del `80 este fue el objetivo de los CENS. Su finalidad actual es lograr que los jóvenes y adultos que comenzaron y no terminaron el nivel medio o aquellos que nunca asistieron finalicen el nivel, logrando un título que les permita pasar a la educación superior.

Los centros tienen como población destinataria con posibilidades de matricularse a los mayores de 18 años con las siguientes excepciones (pueden matricularse sin haber cumplido la edad): menores de 18 años y hasta 16 que hubieran finalizado el nivel primario de adultos, mujeres casadas, jóvenes menores en conflicto con la ley.

La duración curricular de los centros es de 3 años. La diferencia en los títulos otorgados se da por la incorporación en el currículum de 2 a 3 materias afines (título que no otorga habilitación para trabajar). Salvo el CENS de Perito Auxiliar en Técnicas Policiales y Penitenciaria, orientado a las fuerzas de seguridad de la provincia, el resto de los mismos no establecen sistemáticamente conexiones de extensión para facilitar la inserción de los egresados en el mercado laboral. Es importante el nivel de desgranamiento y abandono que se verifican en estos centros por causas principalmente económicas.

El segundo circuito educativo de adultos está dado por los Centros de capacitación Profesional. Los mismos en el año 1998 tuvieron un total de 4.419 matriculados en el Gran Mendoza, mayoritariamente en los Departamentos de Capital y Godoy Cruz. Entre 1990 y 1998 se pasó de 40 establecimientos a 61 en toda la provincia. Estos Centros no exigen para la inscripción haber completado el nivel secundario de enseñanza. En general siguen la estructura de cursos específicos sobre una temática en particular, asociada generalmente a las artes y oficios manuales (la mayoría de la matrícula se inscribe en confección de Vestido, Bellas Artes, Mecánica).

Según información aportada por Estadísticas Educativas, estos cursos no se diseñan en base a un sondeo de demanda sino generalmente los profesores se presentan con cursos armados que son aprobados por los Municipios, que les aportan el lugar para el dictado de clases. La difusión y el reclutamiento de alumnos quedan generalmente a cargo de los mismos profesores, lo cual parece más una estrategia de trabajo de los docentes que una estrategia de capacitación laboral para los alumnos. Según los Títulos otorgados, la mayoría apunta a cursos de supervivencia dirigidos a calificaciones manuales y oficios para un tipo de trabajo por cuenta propia, aunque aparecen en el año 1999 un importante número de matriculados orientados a trabajos en oficina, servicios, redes e informática, con una adecuación mayor al mercado de trabajo urbano actual.

---

<sup>66</sup> La información sobre la educación de adultos ha sido extraída de FORMUJER. *Estudio...* págs. 29 y 30.

**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 20. N  38. Noviembre de 2016**

En términos generales, en cuanto a la vinculación entre educación y trabajo, aun los documentos oficiales reconocen que aunque existieron algunas experiencias aisladas poco es lo que se ha logrado concretar en la práctica. (Gobierno de Mendoza, 1999: 31) Dado que la implementación de acciones desde el plano nacional como Proyecto Joven, constituyen prácticamente las únicas políticas implementadas que expresamente trataron de vincular ambos ámbitos en esa década y que son prácticamente nulas las investigaciones difundidas sobre esta experiencia a nivel local es que buscamos a través de entrevistas con informantes claves ampliar el panorama sobre este tema en los próximos capítulos.

### **Educación y Trabajo en el nuevo siglo. Del estudiante argentino al emprendedor. (2003-106)**

Claudia Jacinto nos ilustra respecto a la situación en la que se encontraba la formación profesional o para el trabajo a comienzos de los años 2000 en Argentina: “ La FP “educativa” llegó a los años dos mil después de haber sufrido de una prolongada ausencia de inversión en recursos físicos, humanos y de gestión. Diagnósticos de mediados de la década consideran a la FP como una serie de actividades no organizadas en un sistema incapaz de articular criterios, alcances, formas de reconocimiento, de evaluación y de certificación de los saberes, e incapaz también de ordenar títulos, planes, calificaciones y certificaciones obtenidos. Fragmentada y segmentada, se observaba alta deserción de los estudiantes, cursos en áreas más cercanas a la educación no formal o social que a la FP, etc. Asimismo, poca visibilidad y/o baja opinión en el mundo empresarial, y escasa incidencia en las convenciones colectivas de trabajo; así como docentes muchas veces sin formación y/o experiencia en la actividad, que no contaban con planes y actualización sistemáticos. Completaba el panorama la existencia de centros formativos con un parque tecnológico y un acceso a recursos pedagógicos y de insumos muy heterogéneo”. (JACINTO, 2015:127)

Frente a este panorama el gobierno nacional implementó una activa política de transformación educativa. En la actualidad dentro del sistema educativo formal en Argentina, la educación técnica presenta dos niveles: la educación secundaria y la educación superior (universitaria y no universitaria). El Ministerio de Educación regula y coordina el sistema, a través del Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET) primordialmente, para la oferta de educación secundaria y superior no universitaria. A su vez, través de la Secretaría de Políticas Universitarias lo hace respecto a la oferta universitaria. Al mismo tiempo, el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social (MTEySS) se constituyó en un nuevo actor de la formación profesional ya a partir de las reformas de los  90 (VERA, 2009: 60) Sin embargo, fue luego del 2003 que tomó ciertamente un protagonismo relevante.

La estructura de niveles de educación básica fue modificada con la Ley de Educación Nacional de 2006. Con la reforma de 2006, junto a la Ley de Educación Técnico Profesional de 2005, se implementó nuevamente la modalidad técnica en la educación secundaria, que implica un año más de duración del nivel, es decir, un esquema de seis o siete años según el estado provincial. Al finalizar, los estudiantes reciben el título de Técnicos de nivel medio. (VERA, 2009: 61) Por otra parte, la educación superior cuenta con carreras universitarias y técnicas. Estas últimas reciben el nombre de *tecnicaturas* y se imparten tanto en las Universidades como en instituciones de nivel superior no universitario. La duración de estas carreras varía entre dos y tres años y los egresados reciben el título de Técnicos de Nivel Superior.

Dentro de las políticas que llevó adelante el Gobierno Nacional, se destaca la administración del *Fondo Nacional para la Educación Técnico Profesional*, creado en 2005 por la Ley de Educación Técnico Profesional y



**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

administrado por el INET. Mediante este Fondo se financiaron Planes de Mejora de las instituciones de educación técnico profesional y, eventualmente, de las jurisdicciones provinciales. Los planes formaron parte de un proceso mayor que involucra: el registro de las instituciones en un padrón nacional, la presentación de estos planes de mejora y, finalmente, la evaluación. La selección de las instituciones que presentaban los planes en cada convocatoria anual correspondía a las jurisdicciones provinciales. El Fondo comenzó a implementarse en 2006 y hasta 2009 se habían presentado aproximadamente 2.500 planes de mejora institucionales. (VERA, 2009: 62)

La mencionada Ley también estableció la obligatoriedad de incluir prácticas profesionalizantes en los programas de educación técnico profesional, tanto para el nivel secundario como para el nivel superior (VERA, 2009: 61). Las prácticas tuvieron por finalidad “posibilitar a los alumnos un acercamiento a formas de organización y relaciones de trabajo, experimentar procesos científico-tecnológicos y socioculturales que hacen a las situaciones de trabajo, reflexionar críticamente sobre ellos y proporcionar a la institución educativa insumos para favorecer la relación con el mundo del trabajo” (INET, 2007:1). Podían ser realizadas en entornos reales de trabajo, a través de pasantías en empresas, organizaciones gubernamentales o privadas y organizaciones de la sociedad civil; mediante proyectos productivos escolares; emprendimientos a cargo de los alumnos; empresas simuladas y esquemas de alternancia. En todos los casos debían estar planificadas desde la institución educativa y deben ser monitoreadas y evaluadas por su equipo docente. (VERA, 2009: 62)

Desde el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social también se implementaron políticas novedosas. Hasta 2015 uno de los programas más importante dirigido a la población joven es *Jóvenes con más y mejor trabajo*. El programa inició sus acciones en 2008 y pretende ocupar un lugar destacado en la promoción del empleo para los jóvenes a través de un abordaje integral de las problemáticas de esta población.

Tiene aún en la actualidad, como objetivo mejorar la empleabilidad en esta población y generar oportunidades de inclusión laboral y social. Está destinado a jóvenes desocupados de 18 a 24 años que no terminaron la educación básica. No tiene requisitos formales vinculados a la situación de pobreza, pero el programa realiza acciones de difusión y convocatoria en zonas de nivel socioeconómico bajo.

La iniciativa se implementa a través de la red de Oficinas de Empleo Municipales, a las que se ofrece acciones de fortalecimiento que les permita crear un área de empleo joven para administrar los diferentes componentes y dispositivos del programa. Estas áreas debían contar con nuevas figuras profesionales (tutores, facilitadores) para la atención y el acompañamiento de los jóvenes. Estaba previsto también el trabajo asociado con organizaciones locales que constituyan centros de referencia de la juventud, con el propósito de atraer los sectores más excluidos.

El entramado de acciones destinadas específicamente a los jóvenes, o que sin ser este grupo su población objetivo, fueron y son numerosas y están dispersas en el entramado de los Ministerios nacionales, de los gobiernos provinciales y municipales.

Los centros públicos de formación profesional constituyen la institucionalidad permanente de la formación para el trabajo. Tienen aún enormes desafíos para adaptarse a las cambiantes condiciones del mercado de trabajo y una alta burocratización: plantas de instructores rígidas, cursos cuyos contenidos se repiten año a año, escasa vinculación con posibles demandas del mercado de trabajo zonal y coexistencia de ofertas desarticuladas. Sin embargo, existen excepciones, muchos trabajan en convenio con otras instituciones, tales como: empresas, sindicatos, obispos, etc.

**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 20. N  38. Noviembre de 2016**

municipalidades, que seleccionan las especialidades y proveen los recursos para equipamiento y materiales. Ello ha permitido algunas estrategias innovadoras, en el marco de proyectos de desarrollo local, acuerdos con empresas y articulaciones con otras entidades sociales (JACINTO, 2006:66)

Proponer la existencia de políticas que buscaran reconocer y garantizar el acceso a la educación para el trabajo, en tanto derecho de los estudiantes argentinos, fue el paradigma que atraves  todas estas iniciativas

En este camino se fortalecieron actores tradicionales como los sindicatos y nuevos, como los movimientos sociales. Pero también los sectores empresariales fueron interpelados y participaron a través del diálogo sectorial. El Estado movilizó, no sin tensiones, prácticamente a todos los actores vinculados al mundo de la formación.

### **La formación para el trabajo en Mendoza en la última década larga**

Las numerosísimas políticas públicas que se implementaron entre 2003 y 2015 en el ámbito Nacional también tuvieron existencia en la provincia de Mendoza y buscaban múltiples objetivos. De muy variado tipo y alcance hemos identificado aproximadamente 50 proyectos o programas implementados en el territorio provincial. Esta cifra es en sí misma un dato revelador si la comparamos con el número de iniciativas que tuvieron lugar durante los noventa ya que muestra un rotundo cambio en el lugar que la inserción educativa y laboral de los jóvenes ha ganado en la agenda.

Ellos fueron desde la continuidad de la formación escolar obligatoria, la especialización técnica-laboral y los estudios universitarios pasando por el acompañamiento en la búsqueda de empleo y el fortalecimiento de redes institucionales y sociales hasta las pasantías y mecanismos de intermediación para acercarlos a los oficios e insertarlos laboralmente en algunas PYMES y comercios. Ejemplo de esto fueron los convenios de terminalidad de la educación con el Programa "FINES" (Plan de Finalización de Estudios primarios y secundarios para jóvenes y adultos) y "Más y Mejor Trabajo". Estos programas constituyeron hasta el lanzamiento de "PROGRESAR" (PROG.R.ES.AR: Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina) las principales acciones desplegadas.

Como hemos señalado, varias de esas iniciativas se propusieron mejorar las condiciones de empleabilidad de la población a la que se destinaban a través de la formación técnico-profesional orientada a las demandas de las economías locales y regionales, situación prácticamente inexistente en la década anterior, a excepción de algunas acciones puntuales encaradas por directivos de las instituciones educativas.

Mendoza tiene una larga tradición de formación vinculada a sus economías regionales, orientada fundamentalmente a los mandos altos y en alguna medida a los medios. Ellos se forman con las ofertas de las Universidades públicas y privadas y con consultoras privadas al nivel gerencial. En los niveles medios los Institutos de Formación Superior (nivel terciario), ofrecen la "Tecnatura en Enología e Industrias frutihortícolas" y existen escuelas técnicas de nivel medio con larga tradición. La novedad fue también que los centros de capacitación para el trabajo aumentaron fuertemente y las escuelas técnicas se vieron fortalecidas en todo el territorio provincial. Por su parte, los

**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 20. N  38. Noviembre de 2016**

centros de capacitación para el trabajo aumentaron de 61 establecimientos en 1998 a 80 en 2009<sup>67</sup> y las escuelas técnicas son 59 en todo el territorio provincial.

Aunque han existido intermitentes experiencias de articulación y prácticas de alianzas multiactorales con cursos de capacitación puntuales desarrolladas por organismos como en INTA, el INTI y el IDR entre otros.

También existieron programas de factura exclusivamente provincial como el Programa “Servicio Cívico Voluntario”, el Subprograma de Formación Técnico Profesional en el marco del Programa “Mendoza Productiva”.

El Programa “Servicio Cívico Voluntario” fue implementado por el gobierno de la provincia de Mendoza desde el año 2005, el objetivo era lograr la terminalidad de los estudios formales (EGB 3 y Polimodal) y brindar capacitación en diversos oficios (según la demanda de mano de obra de la zona), según dos opciones: media jornada haciendo la capacitación a contraturno en Centros de Capacitación Laboral (CCT), o jornada completa, capacitándose en oficios y cursando en CEBAs dependientes del Ejército Argentino. Este programa puesto en práctica durante la gobernación de Julio Cobos se propuso como iniciativa nacional cuando éste ocupó la vicepresidencia pero no prosperó en el marco de políticas con una impronta bastante diferente.

El Subprograma de Formación Técnico Profesional en el marco del Programa “Mendoza Productiva”, inició sus actividades en el 2008, en el que la Provincia aportaba el 17% del financiamiento y el resto lo hacía el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), tuvo tres grandes líneas de acción: a) Cursos Nivelación de Educación Básica (NEB) para jóvenes y adultos, mayores de 18 años, con modalidad semipresencial. b) Cursos Formación Técnica en Oficios (FTP) en diferentes sectores de la economía provincial como el turismo, comercio, metalmecánica, construcción, textil, gráfico y agrícola, entre otros. Entre ellos pueden encontrarse áreas laborales como los de rectista y overlockista, soldador, tornero, mozo, mucamo, operario de finca olivícola, encargado de finca olivícola, maquinista o troquelador y preparador de impresora offset. c) Fortalecimiento del Sistema de Formación Básica y Técnico-Profesional para la ejecución del Programa. Los cursos fueron llevados adelante en conjunto con la Dirección General de Escuelas, bajo la órbita del Programa de Desarrollo Productivo y Competitividad de la Provincia de Mendoza (Mendoza Productiva), que pertenece a la Unidad de Financiamiento Internacional (UFI), del Ministerio de Hacienda. Las instituciones se presentan a licitaciones públicas ofertando sus cursos.

Es interesante resaltar en relación a este programa que se enmarca en los ejes estratégicos del plan de gestión del Ministerio de Economía de la Provincia dirigidos a poner en marcha la infraestructura ociosa y apoyar la reactivación y el crecimiento de los sectores productivos; a iniciar un proceso de diversificación y orientar el desarrollo equilibrado (sectorial y territorialmente) y sustentable, de la economía mendocina. La terminalidad de los estudios y los cursos de formación, junto al desarrollo de la infraestructura pública, el acceso al crédito y el fortalecimiento de los clusters, son las acciones implementadas para incrementar la competitividad de las cadenas de valor que se ubican en siete circuitos productivos del territorio provincial. Sin embargo, mantenía el mecanismo de la licitación de cursos, en detrimento del fortalecimiento de las instituciones estables del sistema.

---

<sup>67</sup> Dirección General de Escuelas – Gobierno de Mendoza, en su página web consultado el 22 de diciembre de 2009.

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

Por último, el “Programa Jóvenes con Más y Mejor Trabajo” en el Marco del Plan Integral para la Promoción del empleo “Más y Mejor Trabajo” del Ministerio de Trabajo de la Nación se implementó a través de las Oficinas de Empleo Municipales, pertenecientes a la Red Federal de Servicios de Empleo. Este programa permite que alumnos de CEBA, CENS e Institutos de Educación Superior de toda la provincia que figuraran como desocupados en las bases de datos de ANSES podían finalizar sus estudios a través de una beca mensual.

Dicho programa inicialmente se ejecutó en 8 municipios: Las Heras, Maipú, Guaymallén, San Martín, Lavalle, Malargüe, San Rafael, Gral Alvear luego se extendió al resto del territorio provincial.

Durante 2009 se firmó entre el Gobierno de la Provincia, el Ministerio de Trabajo de la Nación y la Unión Obrera Metalúrgica el convenio para la creación de la Primera Escuela-Fábrica de Oficios en Metalmecánica y Metalúrgica que tiene por objetivo la promoción y calificación del empleo para ese sector.

Los últimos años han mostrado en la Provincia de Mendoza una gran cantidad de iniciativas y articulación entre actores en el marco de un profundo cambio en las políticas públicas nacionales de empleo y formación que, sin embargo, tienen mucho por mejorar en cuanto a las prácticas fragmentarias en la formulación de las políticas destinadas a los jóvenes.

Sin embargo, a pesar de lo expuesto es necesario señalar que los enormes avances tienen como desafío pendiente la construcción de un sistema que dé respuestas de manera integral a los dinámicos retos de la formación para el trabajo. Las principales acciones desplegadas a pesar de la importancia que tuvieron en relación a la cantidad de jóvenes a las que han llegado, perpetúan la conformación de un circuito paralelo y no integrado al sistema educativo.

La educación para el trabajo sigue constituyendo en nuestro país, más allá de las estrategias implementadas en cada época, un circuito paralelo de menor calidad para los sectores más pobres. La experiencia y gran excepción del PROGRESAR a cargo de ANSES, es sin lugar a dudas, el mayor avance con miras a proponer un camino que amplíe derechos y escape a las tradiciones bifurcadoras que han caracterizado mayormente nuestra historia; ya que plantea incluir en igualdad de condiciones (en términos de opciones en la formación elegida) sin diferenciar modalidades educativas, desde la capacitación no-formal hasta el nivel universitario. Cualquiera sea el trayecto elegido se apoya con la misma suma dineraria al estudiante en su formación.

### **El cambio en el 2015: el protagonismo del emprendedor**

Asistimos en el año 2016 a un nuevo cambio en el lenguaje y en los términos, que nos brindan algunos indicios del camino que las nuevas autoridades proponen transitar en materia de formación. En este sentido, el proyecto de Ley de Emprendedores entusiasma a quienes sueñan con “crear una verdadera Nación emprendedora” y consideran que esta es “una legislación de vanguardia en favor de la innovación”. Para ello, el proyecto de ley, que cuenta con media sanción, promueve “la **reducción de los plazos administrativos para constituir una empresa**, habilitando la obtención del CUIT o CDI y la apertura de una cuenta bancaria en 24 horas. Asimismo, **apalanca la industria de capital emprendedor**, facilitando nuevos mecanismos de financiamiento.” (INFOBAE, 17/11/2016)

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

Una Nación emprendedora consiste en concebir al motor del cambio social como resultado de la acción individual, esto implica reemplazar a otros posibles grupos, agentes o colectivos -las élites, los obreros, los políticos- o incluso, a constructos mucho más posmodernos las "fuerzas" del mercado, o las identidades sociales, las inversiones monetarias o la educación y la cultura.

El emprendedor, se presenta como un nuevo actor clave para impulsar los procesos de cambio social anhelados. Hay una extensa producción tanto en revistas especializadas, como artículos académicos. Abundan las convocatorias a concursos para emprendedores, desde las administraciones internacionales, nacionales y los gobiernos locales, también en universidades, se otorgan premios públicos y privados para emprendedores y se crean incubadoras de empresas, etc.

Los rasgos que se resaltan en este nuevo actor son la capacidad de iniciar un proyecto privado y profesional, que tiene como pilar la idea de la biografía diferente, la creación de productos, procesos, instituciones, mercados nuevos. Este tipo de actor sería capaz de adaptarse a una sociedad caracterizada por el riesgo, la flexibilidad, la especialización constante, la producción masiva en la que es necesario diferenciarse para sobrevivir.

El emprendedor es el actor tipo que mejor encaja en la economía de mercado neoliberal y es este el nuevo sujeto pedagógico al que tienen que ir volcándose los esfuerzos de la formación. A un sujeto que cree su propio trabajo. Para quién no logre crear y mantener su propio trabajo, ya sea creando su propia empresa o su propia tarea innovando y utilizando en provecho propio una gran reflexividad estratégica, el panorama se propone como incierto, abrumador: trabajar para otros.

Este giro conceptual resalta dimensiones individuales tales como la capacidad de la personalidad, la habilidad para el cálculo racional de costos y oportunidades o de la configuración psicológica, al explicar el surgimiento de las decisiones de emprender y el éxito de la empresa. Soslayando totalmente las condiciones sociales e históricas de producción en las que tienen lugar las "acciones emprendedoras".

Así, una formación que estimule las características señaladas debe orientarse a las competencias para reconocer y explotar oportunidades y ventajas competitivas. Para acrecentar el capital social individual y percibir el entorno como un mundo de oportunidades. El talento de los individuos resulta de una importancia absoluta frente a las redes y las prácticas colectivas, en todo caso, es necesario aprender a manejar la incertidumbre y a vincularse con esos espacios grupales para garantizar la gestación de una nueva empresa, ya sea de manera autónoma o si se trata de un innovador corporativo.

Así como la inversión privada terminaría rebalsando y generando una mejora en el desarrollo, el interés privado acabaría goteando y convirtiéndose en bienestar público.

Tal como señala Ginesta Rodríguez<sup>68</sup>: "La idea es clara: si dejamos actuar a las ideas y la innovación privadas ello tendrá un efecto derrame que impulsará a toda la sociedad, puesto que generará riqueza, puestos de trabajo,

---

<sup>68</sup> En este texto puede consultarse una breve cronología del proceso de gestión de la Ley del Emprendedor en el contexto europeo, las similitudes con el reciente proceso argentino resultan iluminadoras.

**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 20. N  38. Noviembre de 2016**

acceso a un mayor número de bienes y servicios etc. Al mismo tiempo, esta ideología pro-sector privado critica los servicios públicos tach ndolos de ineficientes y poco competitivos, así como utiliza los distintos mecanismos institucionales y legislativos para solidificar la implantación de ideas afines a su Doxa.” (2013:58)

Al mismo tiempo advierte: “La crisis sirve como excusa para implementar el conjunto de medidas que acompañan el discurso favorable al interés propio, decisiones que sirven para crear “cultura emprendedora”, como el modelo de empleo flexicurity, las rebajas fiscales, mayor facilidad para las transacciones pero también la privatización de la enseñanza pública o la introducción de la emprendeduría en los planes educativos.” (GINESTA RODRÍGUEZ, 2013:58)

### **Bibliografía**

- FILMUS, Daniel. 1999. Estado, Sociedad y Educación en la Argentina de fin de siglo: Proceso y desafíos. Buenos Aires: Troquel.
- FORMUJER. 2001. Estudio del Mercado de Trabajo de la provincia de Mendoza, Fundación Instituto de Desarrollo Rural. Mendoza.
- GINESTA RODRÍGUEZ, Víctor. 2013 Apología del emprendedor: Análisis crítico del discurso sobre el interés propio. Ox mora Revista Internacional de  tica y Política; Núm. 3. pp. 56-74. Otoño 2013.
- INET. 2007. “Las Prácticas Profesionalizantes”, Instituto Nacional de Educación Técnica, Programa de Educación Técnica de Nivel Medio y Superior No Universitaria, Documento de Prácticas Profesionalizantes, versión 2, Buenos Aires.
- INFOBAE 17/11/2016. <http://www.infobae.com/economia/2016/11/17/la-ley-de-emprendedores-obtuvo-media-sancion-en-diputados/>
- JACINTO, Claudia y GALLART, María Antonia. (Coord.). 1998. Por una segunda oportunidad. La formación para el trabajo de jóvenes vulnerables. Montevideo: CINTERFOR-RET.
- JACINTO, Claudia. 1999. “Enfoques y tendencias de los programas de educación dirigidos a niños y jóvenes desfavorecidos en América Latina”. Paris: IIEP Programme de recherche et d’ tudes: Stratégies d’ ducation et de formation pour les groupes d favoris s., UNESCO/IIEP.
- JACINTO, Claudia. 2000. Jóvenes vulnerables y políticas públicas de formación y empleo. Revista de estudios de juventud. Dirección Nacional de Juventud, número 1, noviembre 2000.
- JACINTO, Claudia. 2006. Estrategias sistémicas y subjetivas de transición laboral de los jóvenes en Argentina. El papel de los dispositivos de formación para el empleo. Revista de Educación, 341. Septiembre-diciembre 2006; pp. 57-79; Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Gobierno de España.
- JACINTO, Claudia. 2015. Nuevas lógicas en la formación profesional en Argentina. Redefiniendo lo educativo, lo laboral y lo social. Perfiles Educativos. vol. 120 XXXVII, núm. 148, pp. 120-137 IISUE-UNAM.
- JACINTO, Claudia. La construcción social de las trayectorias de los jóvenes. Buenos Aires: Teseo- IDES. 2010.
- MARTÍN, José Francisco. 1992. Estado y empresas: relaciones inestables. Mendoza: EDIUNC.
- MARTÍN, María Eugenia. 2008. Juventud, educación y Trabajo: La dinámica entre estructuras y agentes burocráticos en las políticas de Mendoza en Premio a la Innovación de las políticas públicas tesis doctorales. Buenos Aires, Secretaría de la Gestión Pública de la Jefatura de Gabinete de Ministros – Fundación CIPPEC.

**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 20. N  38. Noviembre de 2016**

- MARTÍN, María Eugenia. 2010. Los mecanismos nacionales y regionales que enmarcan las políticas de formación, empleo e inserción de jóvenes en Argentina y en Francia. Los casos de la Provincia de Mendoza y la Región PACA. en JACINTO, Claudia. La construcción social de las trayectorias de los jóvenes. Buenos Aires: Teseo- IDES. 2010.
- MURRIELLO, Adriana. 1995. La controvertida articulación entre educación y trabajo. Algunas reflexiones a partir de Proyecto Joven. Buenos Aires: Flacso, (mimeo).
- PINEAU, Pablo. 2003 La vergüenza de haber sido y el dolor de ya no ser: los avatares de la educación técnica entre 1955-1983 en: Adriana PUIGGRÓS. (Dir.). Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983). Buenos Aires: Galerna.
- PRONKO, Marcela. Segmentación vs. democratización educacional: Los debates políticos pedagógicos en torno a la creación de las universidades del trabajo. en: Universidades del Trabajo en Argentina y Brasil. Publicación virtual en [www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/pronko/pdf/cap6.pdf](http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/pronko/pdf/cap6.pdf)
- PUIGGRÓS, Adriana. 2000. La educación básica y media, en la argentina de comienzos del siglo XXI. en: Revista Aportes para el Estado y la administración gubernamental. Número 15. Buenos Aires: otoño 2000.
- PUIGGRÓS, Adriana.  Qu  pasó en la Educación Argentina: Desde la conquista hasta el Menemismo? Buenos Aires: Kapelusz, 1996.
- ROMERO, Alicia. "El sistema educativo de Mendoza, Argentina. Curso Regional sobre Planificación y Formulación de políticas Educativas". Buenos Aires: UNESCO- IIFE, 1998. (mimeo).
- VERA, Alejandro. 2009. Los jóvenes y la formación para el trabajo en América Latina Documento de Trabajo N  25,  rea de Desarrollo Social, Programa Educación; Buenos Aires; CIPPEC. [http://www.sence.cl/601/articles-5674\\_archivo\\_01.pdf](http://www.sence.cl/601/articles-5674_archivo_01.pdf)

*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 20. N  38. Noviembre de 2016*



**Pensar el bicentenario. Una lectura feminista sobre colonialidad, mujeres y emancipación.**

**Alejandra Ciriza<sup>69</sup>**

Recibido: 14/11/2016

Aceptado: 14/11/2016

### **Resumen**

El Bicentenario es una oportunidad para reflexionar sobre los tiempos de la primera independencia. Este trabajo lo hace bajo una doble coordenada de lectura: por una parte pregunta por los procesos de emancipación en la América entonces española procurando desafiar la mirada colonial y por la otra busca poner en crisis las perspectivas dominantes, marcadas por sesgos de clase, raza y sexo.

Bajo la conjetura de que ningún ser humano puede erguirse sin una historia que pueda llamar en alguna medida suya, el texto ha sido escrito bajo la inspiración de W. Benjamin a la vez que apela a herramientas conceptuales procedentes de la obra de Silvia Federici.

**Palabras Clave:** Bicentenario – Descolonización – Mujeres

---

<sup>69</sup> Investigadora principal del CONICET. INCIHUSA - CCT Mendoza-CONICET

Profesora FCPyS-UNCuyo- Email: [aciriza@mendoza-conicet.gob.ar](mailto:aciriza@mendoza-conicet.gob.ar)



**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

**Thinking the Bicentennial.**  
**A feminist reader on Coloniality, Women and Emancipation**

**Abstract**

The Bicentennial emerges as an opportunity to reflect about the process of Independence. This paper aims to focus this reflection under the light of two intersecting issues: on the one hand, considering the Emancipation process in South America from a perspective that challenges the colonialist viewpoint; on the other, offering a critical view to reveal the sexism, racism and classism of dominant perspectives.

Based on the premise that nobody can stand as a human being without a history/herstory to call her/his own, this paper has been written with a Benjaminian inspiration and it borrows conceptual tools from Silvia Federici's work.

**Key Words:** Bicentennial - Decolonization - Women

**Pensar el bicentenario.**

**Notas sobre colonialidad y emancipación. Una lectura feminista**

**Introducción**

El bicentenario, los 200 años de vida independiente de la nación convocan a pensar, ubican ante la necesidad de trazar algún balance de los años de vida de la república, incitan a preguntar por el relato construido a propósito de ese acontecimiento fundacional para los Estados republicanos, para el continente que transitó, entre 1780 y 1824, del "antiguo régimen español al moderno americano", por decirlo a la manera de aquel tiempo.

También induce preguntar por los vacíos, por las ausencias.

Este breve escrito recupera reflexiones relativas al lugar de las mujeres en el proceso emancipador (Ciriza 2012) a la vez que busca poner en cuestión la idea de que los procesos habidos en estas tierras sean, por retomar las palabras de Hegel, "eco y reflejo de vida ajena" (Hegel, 1980 [1830]). Más bien se busca argumentar y reunir evidencia acerca de la forma en que la ruptura del lazo colonial y la fundación de las repúblicas americanas arraigó en las condiciones específicas de nuestras tierras (Ciriza, 2014).

Condiciones determinadas a las que se deben tanto sus singularidades como su suerte posterior. Sólo a manera de breve indicación es preciso señalar que en el proceso emancipador incidieron tanto un escenario internacional relativamente favorable, ligado a las invasiones napoleónicas de la península Ibérica, como a diversos y complejos procesos de resistencia ante la tentativa de redefinición del lazo colonial clásico en beneficio de la metrópolis, llevado a cabo por los Borbones desde mediados del siglo XVIII (Oviedo, 2016).

Desde la perspectiva asumida en este trabajo las revoluciones de independencia se produjeron en un momento de condensación del tiempo histórico, una suerte de *jet zeit*, por decirlo con Benjamin (1982). Incidieron las transformaciones económicas a escala mundial, la crisis europea del siglo XVII y los cambios en la economía y las sociedades coloniales que llevaron a la corona española a la tentativa de restauración del lazo colonial bajo nueva forma en tiempos de las reformas borbónicas, así como a los levantamientos que, en diversos puntos de la geografía hispanoamericana, jalonaron el siglo XVIII (Cardoso y Pérez Brignoli, 1982). Sólo por mencionar algunos: el de los

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

comuneros paraguayos, que se extendió entre 1717 y 1735, las insurrecciones de los Andes centrales (1780-81), las sublevaciones de negros y negros, mestizas y mestizos en Coro (1795), la rebelión de los comuneros de El Socorro (1781) (Moreno Yáñez, 2000, Vol. 4, pp.423, 458; Bethell, 1991, Vol. 5).

A la vez que procura por el lugar de las mujeres en esos acontecimientos este trabajo, a la manera de una diosa bifronte, mira hacia el pasado y hacia el presente intentando ubicar en un horizonte interpretativo las articulaciones entre economía, política y sociedad que condujeron a esa suerte de contratiempo que son los procesos revolucionarios, esos momentos de condensación en que la discordancia entre economía, política y cultura se condensa, atravesada por una dirección política (Bensaïd, 2003). Es una dirección política la que indaga por la transmisión del pasado, por sus continuidades y discontinuidades procurando por las ausencias y borramientos, pues como alguna vez señalara Adrienne Rich nadie puede erguirse en el mundo sin contar con una historia rica en acontecimientos tanto individuales como colectivos (Rich, 2001).

El predominio de puntos de vistas androcéntricos, clasistas y racistas en la elaboración de los relatos históricos ha producido narraciones selectivas que han ignorado u olvidado a las mujeres, a los indígenas, a los afrodescendientes borrando los acontecimientos de los que participaron, ubicando a algunas, en el caso de las mujeres (mucho más si negras e indígenas) en un sitio de excepcionalidad, disolviendo sus presencias en un común de cuerpos neutralizados. Es por ello relevante recuperar sus pasos, sus experiencias, los relatos que las/les incluyen, procurar por genealogías de mujeres, transformarnos transformando las maneras de considerar nuestra relación con la historia.

La historia suele presentarse a menudo a través de relatos que han sido, y con frecuencia son, elaborados a partir de versiones hegemónicas que lo son hasta tal punto que pasan por neutrales. Por decirlo de manera sencilla, se parte de la aceptación de ciertas evidencias construidas durante siglos: América fue descubierta y nombrada por los europeos conquistadores. Nada acerca de la brutalidad de la explotación y la expoliación europeas, nada sobre el genocidio perpetrado sobre las culturas nativas, nada sobre la esclavización de millones de seres humanos traficados y tratados como cosas, nada acerca de las violaciones y las ocupaciones de los cuerpos de las mujeres. La denominada colonización de América, se dice, tuvo un papel que podríamos llamar, utilizando los términos habituales, civilizatorio.

No hace demasiado tiempo que la pregunta acerca del eurocentrismo ha llegado para quedarse (Wallerstein, 2001). Múltiples son las voces, perspectivas, procedencias geográficas, políticas, disciplinares desde las cuales se pone en cuestión el eurocentrismo (Mezzadra, 2008, Espinosa Miñoso, 2014).

También múltiples las intenciones que las feministas hemos llevado a cabo para poner en crisis la pretendida neutralidad de la perspectiva androcéntrica.

La doble coordenada de lectura de este trabajo apunta entonces a establecer una relación con los tiempos de la primera independencia bajo la idea de que ningún ser humano puede erguirse sin contar con una historia que pueda llamar en alguna medida suya, a la vez que pregunta por los procesos de emancipación en la América entonces española procurando desafiar la mirada colonial, desmontando la visión de las guerras de independencia como si hubiesen sido producto de un acto casi teatral de las clases dominantes que sólo querían (y lo lograron) el cambio de manos del poder político, restituyendo la efímera y fulgurante presencia de les noir(e)s haitien(ne)s en su isla negra y fraternal... el paso arrasador de la indiada alto-peruana, la persistente lucha de los/las desarrapados, en ese entonces integrantes de los ejércitos libertadores, incluidas las mujeres... De nombrar sus leves logros y sus tremendas derrotas se trata.

Nuestros antepasados y antepasadas lucharon y obtuvieron leves triunfos y graves derrotas. Es vital para nosotros y nosotras saberlo, conocerlo. Sólo si viven en nosotros y soñamos sus sueños... sólo si reunimos, aún con dificultad esos fragmentos que tan difícilmente nos transmitieron, podremos alguna vez continuar tras sus pasos.

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

### Emancipación y relación colonial. La cuestión de la ilustración

La cuestión de la emancipación pone en el centro la relación colonial y sus múltiples lecturas pues nos ubica ante una tesis recurrente, formulada de manera ejemplar por el filósofo alemán Georg W. Hegel. La tesis hegeliana, según la cual América es copia de vida ajena se repite una y otra vez, no sólo respecto de la cultura, ideas filosóficas y políticas, literatura, producidos en nuestras tierras, sino de los procesos históricos mismos, siempre marcados por la constatación de las influencias y retrasos temporales, por las insuficiencias y desviaciones respecto de algún proceso tenido por ejemplar respecto del cual lo aquí acontecido sería una imitación tardía.

Las revoluciones de independencia no son ajenas a esos debates, colocadas en un ciclo (el de las revoluciones burguesas de inicios del XIX) del cual a la vez se las excluye, pues, por decirlo a la manera hegeliana, el espíritu sólo ha circulado en el norte, entre la Revolución por la independencia comercial de las 13 colonias y la Revolución Francesa.

La independencia de la América española es un episodio desvaído de la historia universal, más aún si se trata de mujeres.

A manera de ejemplo vale la pena traer a colación dos textos relevantes, escritos por reconocidas historiadoras. Para la estadounidense Asunción Lavrin lo sucedido en las colonias de España no ocurrió del modo debido como para que ello tenga una significación emancipatoria para las mujeres (Lavrin, 1985). La autora considera en cambio que fue relevante el impacto de las ideas de la ilustración, llegadas como ya se sabe de allende los mares. La francesa Dominique Godineau por su parte indica que mientras las norteamericanas (que ella denomina "americanas" sin más) optan por una modalidad de intervención de tipo individual, a través de peticiones o cartas familiares, las francesas eligen tomar la palabra en público, escribir manifiestos, discursos o panfletos que en ningún caso están simplemente dirigidas a familiares, parientes y amigos. Queda flotando la interrogación acerca de las particulares modalidades de intervención de las americanas hispano hablantes, toda vez que las autoras de esa *Historia* entienden por "Americanas" las norteamericanas, o para ser más precisa, las estadounidenses. Aun cuando los países del sur del Río Bravo formen parte de América, un curioso criterio hace de América sólo una pequeña porción del continente: el territorio ocupado por las 13 Colonias inglesas. Los procesos acontecidos en las colonias entonces dependientes de la corona española no cuentan. Sólo hubo, para una perspectiva llamativamente eurocéntrica, dos revoluciones: la francesa y la llamada "Americana".

Indudablemente uno de los puntos de tensión se ubica en el señalamiento de la relación entre ideas ilustradas y procesos revolucionarios: las revoluciones de independencia habrían sido efecto de la difusión de las ideas ilustradas, unas ideas que no eran sino copia, en nuestras tierras, de las corrientes de pensamiento dominantes en Europa.

Por una suerte de paradoja los sueños de los oprimidos y oprimidas se habrían conjugado en un lenguaje prestado, bajo un ropaje extranjero, a la manera de un eco tardío de lo sucedido en otras tierras, ajeno a las condiciones materiales de la América española.

Semejante manera de pensar pasa por alto que, para que Europa ocupase el lugar de "centro" de una historia devenida universal, ello sucedió a partir de la conquista de las tierras que bautizaron América, de la explotación de las riquezas naturales y del sometimiento y exterminio de la población nativa.

Silvia Federici considera central para la acumulación originaria de capital que posibilitó la revolución industrial, la emergencia del mundo moderno (y yo agrego la filosofía de la Ilustración en tanto pensamiento cosmopolita) cuatro procesos: la derrota del campesinado europeo, cuyas tierras comunes fueron expropiadas por unos pocos; el sometimiento a esclavitud de africanos y africanas; la cacería y quema de brujas en Europa y América; la conquista de América y el sometimiento a servidumbre de sus pobladores y pobladoras (Federici, 2004).

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

De allí que sea escasamente verosímil pensar en las ideas de libertad, igualdad, fraternidad como un producto europeo que los /las habitantes de Nuestra América copiamos. Más bien esta forma de pensar nació bajo unas condiciones históricas determinadas e iluminó, en la lucha por la descolonización de América, la concepción política que esgrimieron diversos sujetos: desde luego los criollos, comerciantes y hacendados, propietarios de personas esclavizadas y sometidas a servidumbre, beneficiarios directos de relaciones coloniales y patriarcales; pero también mujeres de colores y posiciones diversas, negros y negras que así se autodenominaban y que, entre 1791 y 1804 se levantaron en armas y llevaron a cabo una revolución, la haitiana, que abolió la esclavitud y asestó un duro golpe no sólo a las relaciones coloniales, sino al racismo (Mezilas, 2009).

E incluso: si las ideas ilustradas hubiesen sido patrimonio exclusivo de los europeos, asunto que consideramos escasamente verosímil, si esa ideas no hubiesen sido nunca transmitidas, cosa que como es bien sabido no sucedió (las ideas ilustradas fueron debatidas, transmitidas, traducidas, traficadas en tierras americanas de las más diversas maneras: a modo de evidencia, la traducción del *Contrato social* de 1799 fue reimpresa por Mariano Moreno en Buenos Aires en 1810); si hubiesen sido propiedad privada sólo de una clase; si se hubiesen debatido sólo entre varones sin que las mujeres hubiesen podido nunca utilizarlas para reclamar por su libertad, el deseo de transformación de la relación colonial hubiese engendrado ideas como parte de la experiencia de resistencia a la opresión.

### Mujeres, negras y negros, indígenas. Resistirse al olvido

Lo cierto es que el proceso descolonizador incluyó a negros y negras, como en Haití y a indígenas, varones y mujeres que protagonizaron en los Andes centrales, en la zona que hoy ocupan las repúblicas de Perú y Bolivia, una serie de levantamientos, como el encabezado por Túpac Amaru, Micaela Bastida, Tomasa Condemayta que condujeron a miles de indígenas quechwas y el dirigido por Túpac Katari, Bartolina Sisa, Gregoria Apaza y llevado a cabo por comuneros de origen aymara y quechwa en 1781 (Thomson, 2014).

La dificultad con las mujeres es que ellas, ayer como hoy, se hallaron dispersas entre indígenas, criollos y afrodescendientes, como lo indica para Nueva Granada la historiadora Martha Lux (2014).

Eran negras Nathan y Jonatás, húsares del ejército colombiano en la batalla de Ayacucho y compañeras de andanzas de Manuela Sáenz en tiempos de la Gran Colombia. Estas mujeres afrodescendientes, que habían sido esclavizadas bajo el antiguo régimen, obtuvieron sus cartas de libertad pues la esclavitud era incompatible con el nuevo régimen americano en cuya construcción habían participado activamente (Londoño, 2009:131 s.).

Era mujer aymara Gregoria Apaza, hermana de Túpac Katari, quien con Andrés Túpac Amaru presidió el tribunal de Sorata en el período insurreccional de la gran rebelión, entre 1780 y 1781. Dice de ella la Sentencia del tribunal realista de noviembre 1781:

*A Gregoria Apaza nominada execrablemente la reyna por Amada de Andrés Túpac Amaru y haberse sentado con éste a sentenciar el pueblo de Sorata en forma de Tribunal, la muerte de aquellos buenos y leales vasallos Españoles y blancos, que en número considerable fueron víctimas del furor bárbaro de estos carnizeros, sangrientos deshonestos y traidores (Documento publicado por Berta WEXLER, 2008: 98).*

También lo era Bartolina Sisa, de destacada actuación en la insurrección de 1781 y en el cerco de La Paz.

Micaela Bastida había sido la encargada de la retaguardia durante el levantamiento tupacamarista y Tomasa Condemayta, cacica de Acos, había enfrentado con un batallón de mujeres al ejército español. La cacica le escribía a Micaela Bastida: "Continuaré hasta donde sea posible. Ni mis mujeres ni yo dejaremos tranco de huella sin cubrir. El invasor no pasará sino sobre nuestros cadáveres. Anima a Túpac y tú no desespere" (La Cacica de Acos, 2010).

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

También hubo criollas y mestizas, muchas de ellas educadas, como la quiteña Manuela Sáenz, que reclamaba la libertad para las mujeres como consecuencia de la libertad de América, como la coronela Juana Azurduy para el Alto Perú, como Mariquita Sánchez, para el Río de La Plata y Leona Vicario y María Josefa Guelberdi, para México. Es notable el folleto *La mexicana independiente*, escrito tras el triunfo de Agustín de Iturbide y la retirada del ejército realista por Guelberdi:

*Si estamos ya en los tiempos ilustrados en que todos pueden manifestar sus ideas: Si todos escriben lo que les parece, lo que quieren, lo que saben ó lo que pueden: Si el fastuoso día del juramento de nuestra feliz independencia dá mérito para que lo aplauda el sabio, el ignorante, el rico, el pobre, el niño, el viejo, el noble y el plebeyo, porque todos nacen con su filosofía natural, no sé por qué causa solo los hombres hayan de tener permiso para escribir, discurrir y filosofar, y no lo puedan hacer las mugeres, á quienes el cielo les concedió, como á todo viviente, sus dos dedos de frente en la cabeza (Guelberdi, 1821).*

Ubicar a las mujeres, a los y las indígenas, en este caso quechwas y aymaras, a Gregoria Apaza y Bartolina Sisa; a nuestras ancestras negras, de las cuales han persistido apenas algunos nombres aislados; a las ilustradas, complejiza nuestra mirada del pasado, permite comprender las múltiples raíces de la emancipación (reducidas con frecuencia sólo a las criollas, masculinas e ilustradas). Este trabajo genealógico, marcado por el reconocimiento de la dispersión y fragmentariedad de nuestra herencia en cuanto mujeres del sur proporciona, como quería Benjamin, imágenes dialécticas, esas que pueden dotar de sentido nuestro pasado, ese pasado, por así decir pendiente, que induce la rememoración y abre al futuro. El pasado inconcluso se erige como testigo de nuestras efímeras victorias y nuestras derrotas y se contrapone, a la manera de un espectro, al pasado continuo de la clase dominante que se conjuga en masculino y blanco en un territorio moreno donde somos la mitad de todo, como ha dicho la activista aymara Julieta Paredes (Paredes, 2008).

Precisamente de eso se trata: queremos la mitad, pero no una mitad de explotación, opresión y miseria, no una mitad de una complementariedad mentida, sino esa extraña mitad de nuestra presencia visible, de nuestra memoria, de nuestro tiempo, de nuestras ancestras.

Ni nuestros muertos estarán en paz si el enemigo vence, decía Benjamin en 1941, cuando el nazismo asolaba Europa... ni las nuestras lo estarán.

Ellas, sus voces y presencias inesperadas, traídas al presente por la politización del movimiento de mujeres a lo largo y ancho de esta América que se quiere morena y volcada al sur, necesita de esas imágenes dialécticas que hacen saltar el continuum del tiempo, imágenes que proporcionan luces y sombras, que dan cuenta de las irrupciones intempestivas de los/las de abajo, iluminaciones que desgarran esa bruma difusa y turbia que ha envuelto durante siglos nuestra pretendida ausencia.

### Referencias bibliográficas

Benjamin, Walter (1982) Tesis de filosofía de la historia. En *Para una crítica de la violencia*, México: La nave de los locos.

Bensaïd, Daniel (2003) *Marx intempestivo, grandezas y miserias de una aventura crítica*, Buenos Aires; Herramienta.

Bethell, Leslie (1991) *Historia de América Latina*, Vol. 5, La Independencia, Barcelona: Crítica.

Cardoso, Ciro y Héctor Pérez Brignoli (1982) *Historia económica de América Latina*, 2 vols., Barcelona: Grijalbo.

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

- Ciriza, Alejandra (2012) Genealogías feministas: sobre mujeres, revoluciones e ilustración: una mirada desde el sur. En *Revista Estudios Feministas*, Vol.20, N.3- (pp.613-633). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.
- Ciriza, Alejandra (2014) Utopía y revolución: los sueños de un mundo mejor en tiempos de insurgencia (1770 -1824). En Guillermo Hoyos Vásquez y Susana Villavicencio (Coords.) *La unión latinoamericana: diversidad y política* (pp.297-332) BuenosAires: CLACSO, 2014. E-Book. - Grupos de trabajo de CLACSO.
- Espinosa Miñoso, Yuderlys (2014) El feminismo descolonial como epistemología contra-hegemónica, en Susana BornéoFunck, LuzineteSimoes Minella y Claudia de Oliveira Assis (organizadoras), *Linguagens y narrativas. Desafíos feministas*, Tubarão: Copiart, pp. 201-216
- Federici, Silvia (2004) *Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria*. Madrid: Traficantes de sueños.
- Guelberdi, María Josefa. 1821. *La mexicana independiente* (México: Imprenta de Ontiveros). Folleto ubicado en: Biblioteca Nacional de México. México. En: <https://ideasfem.wordpress.com/textos/b/b02/>. Acceso el 10 de noviembre de 2015.
- Godineau, Dominique (2002) Filles de la liberté et citoyennesrévolutionnaires (pp. 25-62). En Geneviève Fraisse et Michelle Perrot (eds) *Histoire des femmes en occident*. V. IV, Paris:Perrin.
- Hegel, Georg Wilhelm (1980[1830]) *Lecciones sobre la filosofía de la Historia Universal*. Madrid: Alianza Editorial.
- La cacica de Acos (9 de mayo de 2010) en *El comercio*, <<http://e.elcomercio.pe/66/impresia/pdf/2010/05/09/ECTE090510z14.pdf>>acceso el 3 de junio de 2016.
- Lavrin, Asunción (Compiladora) (1985) *Las mujeres latinoamericanas. Perspectivas históricas*, México:FCE (Colección Tierra Firme).
- Lewin, Boleslao (1999) *TupacAmarú*, en <[www.elaleph.com](http://www.elaleph.com)> acceso el 2 de noviembre de 2011.
- Londoño, Jenny (2009) *Las mujeres en la independencia, Manuela Cañizares y Álvarez*, en Portal educativo, Colección bicentenario, Quito-Ecuador. En [www.educarecuador.ec](http://www.educarecuador.ec) acceso el 2 de noviembre de 2011.
- Lux, Martha (2014) *Mujeres patriotas y realistas entre dos órdenes. Discursos, estrategias y tácticas en la guerra, la política y el comercio (Nueva Granada, 1790-1830)*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Mezilas, Glodel (2009) La revolución haitiana de 1804 y sus impactos políticos sobre América Latina. En *Estudios. Filosofía Práctica e Historia de las Ideas*. Vol.11, N.2 (pp. 31-42). INCIHUSA- CONICET.Mendoza.
- Mezzadra, Sandro (Compilador) (2008) *Estudios postcoloniales. Ensayos fundamentales*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Moreno Yáñez, Segundo (2000) Motines, revueltas y rebeliones en Hispanoamérica. En Enrique Tandeter (director) *Historia General de América latina*, Vol. 4. Madrid: Unesco- Trotta, pp. 423-458.
- Oviedo Hernández, Álvaro (2016) *¿América Latina? Modernidades y proyectos emancipatorios*. Ponencia presentada en el Simposio Internacional Política, Reconocimiento, Género y Justicia en América latina, Sucre, CLACSO, Universidad Mayor San Francisco Xavier de Chuquisaca.
- Paredes, Julieta (2008) Hilando fino en el feminismo comunitario. En:<http://mujeresdelmundobabel.org/files/2013/11/Julieta-Paredes-Hilando-Fino-desde-el-Fem-Comunitario.pdf>. Acceso en junio de 2014.

**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 20. Nº 38. Noviembre de 2016**

Rich, Adrienne (2001 [1983]) *Resistiéndose a la amnesia: historia y existencia individual*. En: *Sangre, pan y poesía*. Barcelona: Icaria.

Thomson, Sinclair (2006) "Cuando sólo reinasen los indios": Recuperando la variedad de proyectos anticoloniales entre los comuneros andinos (La Paz, 1740-1781). En *Argumentos* (México) [online]. 2006, Vol.19, n.50, pp.15-47.

Wallerstein, Immanuel (coord.) (2001 [1996]). *Abrir las ciencias sociales. Informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las Ciencias Sociales*. México: Siglo XXI.

Wexler, Berta (2008) *Juana Azurduy y las mujeres de la revolución altooperuana (1809-1825)*. Rosario: Propuesta Gráfica, 2008.