

Kairos - Revista de temas sociales

ISSN 1514-9331

Año 15 - N° 28 - Noviembre de 2011



Una publicación de:

Proyecto "Culturas Juveniles"

Universidad Nacional de San Luis

EL EVOLUCIONISMO EN EL PENSAMIENTO SOCIALISTA ARGENTINO LA OBRA DE JUAN B. JUSTO Y ALFREDO PALACIOS

Lic. Nicolás Barrera¹

Resumen

En este artículo nos proponemos analizar la influencia que el evolucionismo sociocultural, en particular la obra de Lewis Morgan, ha tenido en el desarrollo del pensamiento socialista en Argentina. Si bien resulta conocido que las dos grandes tradiciones teóricas de las cuales se nutren los autores socialistas, el liberalismo y el marxismo, recuperaron -de distinta manera- la doctrina evolucionista; no ha sido todavía trabajado con sistematicidad su impacto en la teoría y práctica del socialismo en nuestro país. Con este propósito, se analizarán en profundidad dos textos de referentes del Partido Socialista, como lo son Juan B. Justo y Alfredo Palacios, con el fin de observar cómo el evolucionismo es resignificado, actúa como herramienta interpretativa de la realidad local y se constituye en uno de los fundamentos de su concepción de socialismo.

Palabras Clave: Evolucionismo, Socialismo, Progreso.

THE EVOLUTIONISM IN THE ARGENTINEAN SOCIALIST: THE WORKS OF JUAN B. JUSTO AND ALFREDO PALACIOS

Abstract

In this paper we propose to analyze the influence that the sociocultural evolutionism and the Lewis Morgan works in particular had in the development of the socialist thinking in Argentina. Although it is well known that the liberalism and marxism -the two big theoretical traditions which the socialists authors are based- recovered -somehow- the evolutionist theory; it hasn't been systematically worked its impact in the theory and practice of socialism in our country. With this purpose, the texts of two remarkable members of the socialist party, Juan B. Justo and Alfredo Palacios, will be analyzed, with the goal of appreciate how the evolutionism is redefined, acting as interpretative tool of the local reality, becoming one of the foundations of their concept of socialism.

Keywords: Evolutionism, Socialism, Progress.

¹ Docente Escuela de Antropología, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario, Argentina
Email: nicbarrera@hotmail.com

¿Cómo fue que se encontraron las tradiciones teóricas enunciadas en el título en la constitución de un partido político en la Argentina de finales del siglo XIX y comienzos del XX? Para empezar a responder esta pregunta y dimensionar la forma que fue asumiendo el diálogo entre evolucionismo y socialismo en el marco del pensamiento socialista en Argentina, debemos tener en cuenta dos antecedentes, uno característico de la tradición marxista en general y otro que nos habla de las particularidades locales:

Por un lado, el hecho bien conocido de que los clásicos marxistas recuperaron postulados del evolucionismo, tanto biológico como sociocultural, y que inclusive Marx y Engels observaron una complementariedad de sus planteos con la obra que desarrollaron Darwin y Morgan fundamentalmente². Y por el otro, ya refiriéndonos al caso específico argentino, el precedente representado por los pensadores liberales argentinos del siglo XIX -de los cuales Sarmiento resulta, quizás, el más emblemático- para quienes la perspectiva evolucionista ya constituía una herramienta de interpretación de la sociedad y la cultura conocida (Hughes y Tacca, 2003).

No obstante, en este trabajo nos centraremos en un aspecto en el que, entendemos, no se ha profundizado suficientemente. Específicamente nos interesa analizar cómo la particular articulación entre marxismo, reformismo y liberalismo, que se da en el marco del surgimiento y desarrollo del pensamiento socialista en Argentina, se termina expresando en una influencia significativa de los postulados evolucionistas. Para ello, nos referiremos a la visión de dos intelectuales ligados a los orígenes del Partido Socialista³, como lo son Juan B. Justo y Alfredo Palacios⁴, procurando observar hasta qué punto los principios evolucionistas -de los cuales tomaremos puntualmente la teoría de Morgan⁵ - actúan como fundamento para las incipientes perspectivas socialistas en el contexto argentino.

En este sentido, cabe aclarar que no está dentro de nuestros objetivos realizar una historia del pensamiento socialista a través de la producción de sus dirigentes ni, muchos menos, una

² Ver, en particular, carta de Marx a Engels del 19 de Diciembre de 1860 y primer prefacio a la primera edición de "El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado" (1992). En adelante: "El origen...".

³ En adelante: PS.

⁴ Juan B. Justo fue uno de los fundadores del Partido Socialista mientras que Alfredo Palacios fue el primer diputado socialista de América, elegido por el barrio de la Boca en el año 1904. Sobre la presencia de la perspectiva evolucionista en otros dirigentes socialistas, ver Garbulsky, 2003.

⁵ Tomamos puntualmente a Morgan por su influencia y posterior identificación con la tradición socialista. Si bien hay que reconocer que Marx lee a Morgan en forma conjunta con otros autores evolucionistas como Maine y Lubbock, de cuyas lecturas saldrán "Los apuntes etnológicos", texto publicado con posterioridad a su muerte; la influencia de Morgan se ve realzada desde el momento en que Engels retoma, de esos apuntes inconclusos, fundamentalmente los referidos a "La Sociedad Primitiva", los cuales le sirvieron de base para la redacción de "El origen...".

historia intelectual de sus propias trayectorias, sino, tan solo, limitarnos a observar aspectos en los cuales la perspectiva evolucionista sociocultural está presente en la teoría y práctica de Justo y Palacios, siendo esta perspectiva un componente más de la compleja articulación de tradiciones que da origen al pensamiento socialista en nuestro país.

Para ello, este análisis toma como principales fuentes la obra de Juan B. Justo 'Teoría y práctica de la Historia' del año 1909 y el prólogo a 'La Sociedad Primitiva' de Morgan publicado por Alfredo Palacios en el año 1935.

Contexto de surgimiento del Partido Socialista en Argentina: el pensamiento evolucionista como fuente

Las primeras manifestaciones de una perspectiva socialista en Argentina se relacionan con la aparición de los primeros sindicatos en el país (la Unión Tipográfica en 1878, la Unión Obreros Panaderos en 1881, la Unión de Oficiales Yeseros en 1882 y La Fraternidad –ferroviarios- en 1887) y el surgimiento de las primeras huelgas obreras sobre fines de la década del '70 del siglo XIX. Las pésimas condiciones de trabajo y la lucha por la reducción de la jornada de trabajo eran el escenario donde aparecía el incipiente movimiento socialista, en un contexto nacional signado por la consolidación del régimen oligárquico -régimen que se articulaba alrededor de la estructura clientelar característica de la 'política criolla', tal como lo denunciara reiteradamente Justo- y la puja de los sectores medios por su incorporación al sistema político.

En este contexto, al interior del movimiento obrero la disputa principal del incipiente movimiento socialista se desarrollaba con respecto a las distintas corrientes anarquistas, de las cuales buscaban distanciarse tanto política como ideológicamente.

Así, el antecedente más importante previo a la conformación del Partido Socialista y de la fundación de 'La Vanguardia', la aparición del periódico 'El Obrero' dirigido por Germán Avé Lallemand desde finales de 1890, representaba de algún modo la llegada del marxismo a la Argentina. En este sentido, Ricardo Martínez Mazzola (2003) señala que esta publicación constituye un hito fundamental en la historia del socialismo en la Argentina por su adhesión explícita al 'socialismo científico' cuyas categorías intentó emplear para analizar la situación social y política local⁶.

⁶ En su primer número ya se sostiene: "Venimos a presentarnos en la arena de la lucha de los partidos políticos en esta República como campeones del Proletariado que acaba de desprenderse de la masa no poseedora, para formar el núcleo de una nueva clase que, inspirada por la sublime doctrina del socialismo científico moderno, cuyos teoremas fundamentales son la concepción materialista de la historia y la revelación del misterio de la producción capitalista por medio de la superválía (sic.) –los grandes descubrimientos de

En este marco de disputas previas a su constitución como partido, aquellas que se definían como socialistas ya comenzaban a esbozar una particular concepción evolucionista. Por ejemplo, en el primer número de 'El Socialista' -una publicación elaborada a partir del 11 de Marzo de 1892 por la mayor parte de los redactores de 'El Obrero' identificados con los postulados de la socialdemocracia alemana que subrayaba la centralidad de la lucha política y la consecuente necesidad de constituir un partido socialista (Martínez Mazzola, 2003)- ya se evidencia la impronta del evolucionismo en su perspectiva del socialismo. Allí, se afirma que "la evolución de las cosas aumenta el poder influyente del socialismo sobre la sociedad existente hasta poder lanzarse a la revolución con éxito seguro". Los socialistas científicos, explicaba siguiendo formulaciones canónicas, eran más 'evolucionistas' que los utópicos y conspiradores, con los que se ligaba al anarquismo, por eso serían 'más revolucionarios cuando el desarrollo de las cosas, o sea la evolución, habrá llegado (sic) el momento en que la revolución nacerá de la misma evolución'" (Martínez Mazzola, 2003: 23).

En dicho ejemplar inicial se explicaba que no existían "diferencias de principio entre el socialismo revolucionario y el evolucionario, sino que mientras 'el primero se contenta con esperar que venga el momento oportuno en que el proletariado estará suficientemente fuerte para lanzarse a la revolución social, entretanto que el segundo opina que mucho antes que de aquel momento, el proletariado podrá hacer valer su influencia para conseguir ciertas reformas que facilitarán la transformación del modo de producción en el sentido como él lo anhela, y acortaría el tiempo hasta la revolución notablemente'" (Martínez Mazzola, 2003: 23).

Las particularidades de las incipientes concepciones socialistas en el país no son exclusivas de la Argentina sino que responden a la forma que va asumiendo el desarrollo del socialismo a nivel mundial. Esta característica ya ha sido remarcada por Patricio Geli, quien, en el mismo sentido, señala cómo en los últimos años del siglo XIX el socialismo se ha convertido en una fuerza política con presencia en los cinco continentes que, a pesar de las diferentes tradiciones políticas y culturales de cada región en que se conforma un partido socialista nacional, subyace un serie de creencias comunes: "el internacionalismo, la certitud del fin del capitalismo y una idea optimista del devenir que responde a una modelización de la historia europea. Frecuentemente esta concepción del desarrollo resulta del entrecruzamiento de una versión escolástica del materialismo histórico con nociones del positivismo finisecular que refuerzan la idea iluminista de progreso, siendo su producto final el evolucionismo socialista" (2005: 122).

nuestro inmortal maestro Carlos Marx-, acaba de tomar posición frente al orden social vigente" (El Obrero, 2/12/1890, citado en Martínez Mazzola, 7: 2003).

Siguiendo esa línea, la posición del PS (fundado en el año 1896, en un proceso iniciado en 1894 con la publicación del semanario *La Vanguardia*) va a marcar una diferencia fundamental con el resto de las corrientes que se definían como obreras, ya que dentro de su perspectiva estaba presente la posibilidad de integrar al proletariado dentro de un nuevo sistema político a construir. Como apunta claramente Gloria Rodríguez, el socialismo "...pareció acompañar los tiempos políticos del país en la búsqueda de consolidar la democracia burguesa, aportando alternativas apropiadas a la destacada importancia que otorgaban al ejercicio de la ciudadanía. La propuesta socialista era elevar las condiciones de las clases trabajadoras a través de la labor parlamentaria. Su idea central era la constitución de los habitantes en *ciudadanos*, y para ello debían ser integrados a la vida cívica a través de la instrucción, la calificación y la elevación moral" (2005: 7).

De este modo, con la perspectiva de la edificación de un nuevo sistema político que es concebido como superador de los vicios del régimen oligárquico imperante, el PS acompaña y disputa políticamente en el contexto de surgimiento de las primeras organizaciones del movimiento obrero, sosteniendo la representación parlamentaria del proletariado como principal preocupación.

Ya ha sido suficientemente trabajada la influencia que la socialdemocracia europea tuvo en la cimentación de esta forma de entender el socialismo en los dirigentes argentinos, en particular a partir de la influencia que ha ejercido la figura de Jean Jaurès (Aricó, 1999; Da Orden 2007). Sin descartarla, en este artículo nos proponemos demostrar que otra de las fuentes (además de la ya mencionada amalgama entre liberalismo y marxismo) de que se nutren los dirigentes del PS, a la hora de definir su perspectiva y pensar la política local, es el evolucionismo.

En este sentido, Justo ya en estos primeros tiempos de fundación del PS encuentra una ligazón directa entre evolucionismo y socialismo: "el teorema spenceriano de la evolución social de un tipo primitivo militar a un tipo industrial definitivo, fue uno de los motivos ideológicos de mi adhesión al socialismo" (1947b: 318, 319).

Este temprano reconocimiento de Justo cobrará mayor forma con las lecturas que hará del –si se quiere– pensador evolucionista más consistente, Lewis Morgan. Si bien hay datos que afirman que Justo ya conocía la obra de Morgan al momento de fundación del PS en el año 1896 (Weinstein, 1978: 27), es muy probable que, al igual que Palacios y la gran mayoría de los intelectuales de izquierda⁷, haya llegado a su lectura a través de Marx y Engels⁸. No obstante, más allá de que esta lectura se encuentra, seguramente, matizada por la obra de los clásicos marxistas,

⁷ No debemos perder de vista que el impacto de la obra de Morgan se sintió más fuertemente en ámbitos políticos antes que académicos.

⁸ Recordemos que Justo es el primer traductor de "El Capital" directamente del alemán al español entre los años 1897 y 1898.

es de destacar que significativamente Justo, en este contexto, se inclina más por el gradualismo de Morgan antes que por las rupturas revolucionarias de Marx.

Así, la influencia del evolucionismo en la perspectiva socialista de Justo se empieza a manifestar en una concepción gradualista y reformista del cambio social, que comenzaba a esbozarse en el seno del PS. En este sentido, trascendiendo cualquier mirada coyuntural, Justo plantea que “la necesidad del voto obrero tiene raíces históricas más hondas que los simples problemas de gremio. La burguesía es por sí sola incapaz de dirigir la evolución histórica; lo prueban las crisis, la desocupación, los monopolios resultantes de la desenfrenada competencia” (1969: 457).

En este marco, a diferencia del marxismo clásico, el rol histórico del proletariado como clase no reside en su potencialidad negadora del modo de producción, sino en ‘acompañar’ o, en todo caso, ‘suplantar’ a la burguesía en lo referente a la conducción del proceso de evolución social. Esta divergencia, creemos, se asienta en diferentes concepciones de la noción de progreso. Mientras que en Marx y Engels nos encontraríamos, genéricamente, con una noción de progreso fundamentada en una lógica dialéctica asentada sobre la superación de conflictos y tensiones, en Justo –en una continuación del debate con las corrientes anarquistas- se concibe que el proceso histórico “visto por algunos como una malhallada perturbación de su beatífico quietismo y soñado por otros como la realización repentina y completa de su ideal de perfección social, tiene que ser comprendido como la relación inmediata y necesaria del desarrollo posible, como la condición normal de existencia de la sociedad” (1969: 12).

En este sentido, en cuanto este progreso histórico “obedece a leyes y decretos, todo progreso es pacíficamente posible mediante el sufragio universal” (1969: 458). Así, va cobrando toda su significación la centralidad que asume la lucha por la universalización del voto en la estrategia socialista en el marco de un planteo de participación cívica de los trabajadores que se empieza a plasmar tomando al evolucionismo entre sus fuentes. Un evolucionismo cuya influencia en el socialismo previo a la constitución del PS era notoria aunque informe y al que progresivamente se va dotando de mayor sistematicidad y consistencia.

Evolución, progreso y democracia en Justo y Palacios

En ‘Teoría y práctica de la historia’ la reflexión acerca de la evolución del hombre se enmarca en la ‘fe’, que tiene el autor, en el progreso: “marchamos sin descanso por el camino de la Historia. La Humanidad está siempre en vías de crecimiento y transformación. Puede algún pueblo

aletargarse en su vida social, pero, dentro de él mismo o en otra parte, están ya acumulándose, latentes, las fuerzas que han de sacudirlo e impulsarlo” (1969:5).

Al respecto, no hay dudas para Justo: el progreso histórico es continuo. El devenir histórico puede ser disfrazado con explicaciones originadas en intervenciones sobrenaturales o narrado como una mitología, pero en el curso de la evolución humana “cambia también el concepto de Historia” (1969: 7). Y ese concepto de historia se formula, ahora, a partir del convencimiento de que todo lo que sucede sigue un orden regular. Así, retomando no solo elementos del evolucionismo sino también de aquella otra teoría social muchas veces emparentada como lo es el pensamiento positivista, Justo entiende que por fin se ha dejado de substraer la evolución humana del orden que descubrimos en el desarrollo entero del universo.

En este contexto, el estudio de los pueblos primitivos y la prehistoria aparecen para Justo como una cuestión clave para la comprensión del progreso, en tanto aportan datos, a partir de sus reliquias materiales, de una historia sin dioses ni reyes que perturben su comprensión: “desde que el método científico hubo alcanzado cierta consistencia y difusión, los historiógrafos empezaron a comprender que poco nos dicen de una época y de un país la enumeración de sus dioses y sus dinastías, y que para su conocimiento nos importa menos la magnífica vestidura del rey que el abrigo usual de la masa del pueblo. En el cuadro de las edades pasadas, empezaron a hacer lugar para las formas generales de la actividad humana, la organización de la familia, la industria y el comercio, las ciencias y las artes, dejando entrever, tras las infladas figuras del primer plano, la vida laboriosa y fecunda de la población entera” (1969:8).

Por su parte, Alfredo Palacios trabaja con manuscritos de ‘La Sociedad Primitiva’ en la cátedra de Historia de las Instituciones Jurídicas de la Facultad de Derecho de la Universidad de La Plata, para luego encargarse de fomentar su publicación a partir de su intervención en el Consejo Superior de dicha universidad. Palacios se había dedicado a la cátedra y política universitarias luego de sus fracasos para acceder a una banca a través del Partido Socialista Argentino, agrupación que había creado luego de su expulsión del PS en 1915 (Camarero y Herrera, 2005). Así, Palacios es quien por primera vez, en el contexto académico nacional, hace conocer sistemáticamente la obra de Morgan a través de sus conferencias y seminarios, en los que se centraba, fundamentalmente, en el estudio de la gens y el derecho materno, incluyendo en sus análisis al calpulli en México.

Sobre esta última institución -y del mismo modo que Morgan busca establecer relaciones entre las formas políticas democráticas modernas con respecto a la organización gentilicia que él observaba entre los iroqueses- Palacios se propone estudiar el vínculo entre la contemporánea revolución mexicana y el régimen social y económico de aztecas y mayas; procurando enmarcar la

reflexión sobre la evolución en un debate acerca de la democracia. En tales formas de organización social y económica, Palacios encontraba el fundamento de los procesos sociales que analizaba, destacando sobre todo la importancia del calpulli -en tanto unidad primaria de la sociedad azteca al igual que la gens- en la conformación de las instituciones políticas mexicanas modernas. Se trata de un interés en el enfoque comparativo evolucionista que va a resultar congruente con la pretensión del PS de encontrar nuevas formas de ejercicio de la ciudadanía e instalar el debate acerca de la necesidad de la transformación del sistema político en uno moderno y democrático.

Particularidades de la lectura socialista del evolucionismo

Justo parte, al igual que la mayoría de los autores evolucionistas, de una primera constatación basada en pensar al hombre en tanto especie animal (Terray, 1971). Por tanto, si el hombre también es un animal, “tiene que ver en la biología la base de su historia” (Justo, 1969: 13). E Inclusive avanza un paso más y, como bien señala Javier Franzé, piensa que la historia se halla subordinada a la biología “...en tanto el trabajo humano técnico aparece como consecuencia de la necesidad de satisfacer ‘apetitos animales’ y la producción se desarrolla en condiciones dadas por el medio físico biológico” (1993: 22).

Ahora bien, esta subordinación del hombre y la historia a la biología implica que, al igual que el resto de los animales, el hombre también es un producto de la evolución orgánica. Sin embargo, Justo no deja de observar que el cuerpo del hombre evoluciona mucho menos que su técnica: “nuestra aptitud para adaptar intencionalmente el medio físico-biológico a nuestras necesidades nos permite extender e intensificar la vida humana sin que se transformen nuestros órganos” (1969: 27). Le resulta evidente, así, que el progreso técnico en el desarrollo humano ocupa el lugar de las variaciones orgánicas. Esta aptitud del hombre, expresada en su desarrollo técnico, es, precisamente, la que le otorga su inmensa superioridad por sobre el resto de las especies. Así pues, la acción de los principios biológicos se hallará condicionada por las actividades intencionales que el hombre desarrolla. En este sentido, entonces, es que cabe pensar en una separación de la historia y la biología, posibilitada por la técnica como la actividad intencional fundamental en el hombre: “la técnica es un arte específicamente humano que, en su desarrollo continuo se erige en el fundamento de la historia” (Franzé, 1993: 22).

La primacía del desarrollo técnico por sobre los principios biológicos a la hora de pensar la evolución del hombre, llevará a Justo a hacer propio el esquema de Morgan enfatizando fuertemente la definición de los períodos étnicos (salvajismo, barbarie y civilización) en función del

progreso técnico (1969: 60). No obstante, la preeminencia de la técnica en el progreso de las sociedad y la fatalidad con la que el mismo es concebido –tal como podrá observarse en los siguientes párrafos- conducirán a Justo a conclusiones que, inclusive, pueden llegar a resultar justificativas de las guerras coloniales, asociándolo antes con las formas particulares que fue asumiendo el pensamiento liberal en la Argentina que con los principios básicos del evolucionismo de Morgan: “los conflictos de esta clase, entre pueblos alejados étnica y geográficamente son tantos más simples cuanto mayor es la diferencia de cultura entre las partes combatientes. Con un esfuerzo militar que no compromete la vida ni el desarrollo de la masa del pueblo superior esas guerras franquean a la civilización territorios inmensos. ¿Puede reprocharse a los europeos su penetración en África porque se acompaña de crueldades? Los africanos no han vivido ni viven entre sí en una paz idílica; todavía en nuestros días, el jefe zulú Tschalka ha aniquilado 60 tribus vecinas y hecho perecer 50.000 individuos de su propia nación. Crimen hubiera sido una guerra entre Chile y la Argentina por el dominio político de algunos valles de los Andes, cuya población y cultivo se harán lo mismo bajo uno u otro gobierno. ¿Pero vamos a reprocharnos el haber quitado a los caciques indios el dominio de la Pampa?” (1969: 136).

De este modo, con el progreso técnico (y el consecuente desarrollo de la productividad) marcando los tiempos del progreso, la única posibilidad de paz radica en que todos los pueblos se incorporen a esta senda, que ya ha sido prefijada por Occidente: “con la difusión de la cultura, más raras se hacen las ocasiones de semejantes guerras. Para que desaparezcan, sin embargo, será necesario que los pueblos marchen a la par por el camino de la Historia. Suprimidos o sometidos los pueblos salvajes y bárbaros, incorporados todos los hombres a lo que hoy llamamos civilización, el mundo se habrá acercado más a la unidad y a la paz, lo que ha de traducirse en mayor uniformidad del progreso” (1969: 136).

Estos extensos párrafos cargados de positivismo sarmientino llevan a un extremo la unilinealidad de los esquemas evolucionistas clásicos del siglo XIX y lo cargan de un teleologismo que no necesariamente estaba presente en los planteos originales. Esta última característica hace que, por ejemplo, se adicione un factor que jamás hubiera sido planteado por el propio Morgan, como lo es la posibilidad de sometimiento o eliminación de los pueblos que pierden el tren de la historia.

Todavía más llamativo resulta este párrafo por cuanto que, en el capítulo que continúa esta obra capital del pensamiento socialista, Justo retoma extensas citas de ‘La Sociedad Primitiva’, donde se describen los méritos y virtudes de la organización gentilicia con el objetivo de estudiar el desarrollo de las formas de gobierno. En este punto, el desmedido énfasis puesto por Justo en la importancia del desarrollo técnico como fundamento del progreso se hace aún más

evidente si recordamos que, en el análisis del gobierno como institución, Morgan nunca desliga el porvenir de los estados modernos, en lo referido al desarrollo de la idea de democracia, de las instituciones de gobierno primitivas pero profundamente democráticas que encontraba en las formas más arcaicas de la organización gentilicia.

Asimismo, esta lectura de la obra de Morgan desde una óptica tecnicista se expresa más claramente en el prólogo de Palacios a la Sociedad Primitiva del año 1935, donde afirma, haciendo una reelaboración de la famosa frase de Engels, que Morgan aún sin haber leído a Marx ‘descubrió el fundamento técnico en la prehistoria’ -en lugar de la ‘teoría materialista de la historia’ tal como proponía Engels en el prefacio a la primera edición de ‘El origen...’ (1992)-. Como intentamos demostrar, el origen de esta lectura se cimienta en Justo: en su armazón teórico y en su lectura del evolucionismo aparece constantemente una asociación del materialismo con la técnica. En este sentido, para Justo, Marx ha sido, precisamente, quien ha descubierto el fundamento técnico de la evolución humana en la época moderna (1969: 60).

Franzé encuentra la base de este postulado -que concibe a Marx ‘descubriendo’ el fundamento técnico de la historia y a Morgan ‘descubriendo’ el fundamento técnico en la prehistoria- en el concepto de modo de producción en Justo: “dada su lectura del concepto de modo de producción en términos de proceso productivo, Justo dará preponderancia a la técnica como conjunto de métodos y procedimientos aplicados a la producción y cuya evolución o grado de desarrollo, expresa el nivel de crecimiento de las fuerzas productivas. En fin, la visión justista del modo de producción será tecnologista. Es por esto que coloca a Marx en la línea de Morgan (quien, como se apuntó, había desarrollado una teoría de la evolución en función de la utilización de las herramientas de producción⁹)” (1993: 56).

Como dijimos, esta articulación, desde una óptica tecnicista, entre Marx y Morgan es resaltada por Palacios: “Marx estudió el fundamento técnico de la historia, pero solo después de realizada su obra, conoció la evolución de las sociedades prehistóricas. El gran explorador fue, en ese campo, Morgan, que explicó las formas primitivas de la asociación humana, pasando por la horda, la gens, la familia y el Estado” (1935: 24).

Ahora, en Palacios nos vamos a encontrar con una lectura más amplia que un simple determinismo tecnicista. En este sentido, afirma Palacios que en Morgan “...las grandes épocas del progreso humano coincidían, más o menos directamente, con la ampliación de las fuentes de subsistencia obtenida por las invenciones y descubrimientos, lo que quiere decir que no es posible

⁹ No podemos suscribir a esta última afirmación basada en una visión restringida de la obra de Morgan, pero el párrafo sirve para ilustrar el modo en que Justo concebía la relación entre estos autores.

el desarrollo de la técnica, sin la inteligencia del hombre que vivifica la materia, sin el espíritu que desciende a las cosas (1935: 24).

En este punto, se puede observar en Palacios un intento de revalidación de las dos líneas de investigación que estructuran 'La Sociedad Primitiva': las artes de subsistencia y el desarrollo de las instituciones a partir del desenvolvimiento de gérmenes primarios de pensamiento, línea de investigación ésta última que en la lectura marxista había sido relegada. De esta manera, el desarrollo de las artes de subsistencia, en tanto substrato material del progreso humano, va a aparecer en Palacios posibilitado por la inteligencia del hombre que 'vivifica' la materia, el espíritu que desciende a las cosas.

Las afirmaciones de Palacios –que a la luz del pensamiento marxista aparecerían claramente como idealistas- responden a un contexto político muy diferente con respecto al de la primera década del siglo XX, en el que escribía Justo. La crisis de los años 30 había significado la apertura del partido, que si bien “no llega a una renovación del equipo dirigente, marcará un salto cualitativo importante con la entrada de hombres jóvenes pero ya formados por experiencias políticas o culturales previas (Camarero y Herrera, 2005: 26). Entre ellos se encuentran Carlos Sánchez Viamonte, Deodoro Roca, Julio V. González, Alejandro Korn y, juntamente con ellos, también regresa Alfredo Palacios. Muchos son claramente antipositivistas, como el caso reconocido de Korn, quien fuera uno de los referentes de la reacción antipositivista iniciada con la Reforma Universitaria de 1918.

La figura de Korn representa un corrimiento hacia el 'socialismo ético' en el que “...el universo del antipositivismo busca prescindir del modelo de socialismo objetivista-economicista, para orientar su fundamentación hacia teorías idealistas de la historia” (Viana, 2011: 90). De este modo, esta apertura y la incorporación de intelectuales antipositivistas termina cristalizando en un “giro ético” que vivencia el socialismo a partir de 1930.

Este giro tiene al mismo tiempo una dimensión humanista presente, por su parte, en las propuestas y proyectos de este grupo de intelectuales con respecto a la universidad, que se expresaron en el decanato de Palacios al frente de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de la Plata (entre 1922 y 1925) y en el rectorado de Palacios en esa misma Universidad entre 1941 y 1943 (Graciano, 2005). En los programas que eran debatidos al interior del PS en esos momentos se planteaba, por ejemplo, que “las casas de altos estudios debían transformarse en centros de creación de una cultura humanista de vinculación latinoamericanista” (Graciano, 2005: 274, 275).

Así, podemos ver que Palacios forma parte de un giro antimaterialista que va a implicar ciertas reformulaciones de los principios evolucionistas. Como bien señala Osvaldo Graciano: “la

crítica anticapitalista de Palacios se sustentaba en la denuncia de la crisis de civilización que vivía el viejo continente, víctima precisamente de los valores utilitarios y técnicos que guiaban a la cultura anglosajona, y en una ciencia desprovista de valores de solidaridad y justicia” (2005: 280, 281).

En principio, el ‘materialismo’ que aceptará Palacios (tanto para Morgan como para Marx) está asociado, siguiendo en esto a Justo, directamente al desarrollo de la técnica; con la particularidad de que se trata de un desarrollo que, a su vez, estaría expresando –de acuerdo al párrafo antes citado- el progreso de la razón. Palacios plantea, en este sentido, que “la cuestión de la supremacía del hombre en la tierra dependía de su *ingenio*¹⁰” (1935: 25) en tanto el mismo permitía dominar la producción de alimentos. El sujeto, desde esta perspectiva, no es un sujeto de la praxis –tal como podríamos encontrarlo en las ‘Tesis sobre Feuerbach’ por ejemplo- sino que se constituye como sujeto en tanto portador de la razón: “la necesidad y las hostilidades aguzan el ingenio y crean la técnica. Pero había, en el cerebro del hombre que sale de la animalidad, algo más que el reflejo de las cosas materiales, de la realidad circundante.... El salvaje desde que bajó de árbol, antes de conocer la palabra articulada y de encender el fuego, sentía el impulso de fuerzas fundamentales que intervendrían en la vida económica, sobre la base de la aptitud por las sensaciones desinteresadas, del sentimiento de simpatía y del sentido de la unidad, que son anteriores, al reflejo, en el cerebro, de las relaciones de producción” (Palacios, 1935: 26).

De este modo, resulta evidente que el evolucionismo morganiano aparece en Palacios – a diferencia de Justo, aunque sin perder su gradualismo- en el contexto de una nueva disputa teórica (y por ende también política). Se trata del debate que busca entablar con las posiciones interpretativas de la obra de Morgan que estructuran, desde la óptica de Palacios, una visión reduccionista en lo referido a concebir la evolución desde una posición estrictamente materialista; línea interpretativa cuyo principal expositor podemos encontrarlo en Federico Engels. Para Engels, la obra de Morgan resultaba fundamental en dos aspectos: por un lado, Morgan había descubierto de ‘nuevo y a su modo’ la teoría materialista de la historia y, por el otro, introducía un orden en la prehistoria. Ahora, se trata de un orden en el que los autores marxistas enfatizan lo que él tiene de materialista: la evolución de las instituciones en tanto producto del desenvolvimiento de gérmenes primarios de pensamiento queda relegada. Se enfatiza, de esta manera, el papel que cumplen las artes de subsistencia en Morgan como principio explicativo de la historia humana. En este sentido, coincidimos con Héctor Díaz Polanco, en que ‘El Origen...’ “no puede ser juzgado simplemente como una ‘reseña’ de *La Sociedad Antigua* de Morgan, sino más bien como una profunda recreación” (1977: 14). Esta recreación se funda sobre la negación de la perspectiva idealista

¹⁰ Las negritas son nuestras.

presente en el enfoque de Morgan. Recordemos que Morgan, despliega las dos líneas de desarrollo como formas independientes de progreso. Para los autores marxistas, las dos líneas (subsistencia e instituciones) progresan, eso es evidente. Pero para un materialista lo inaceptable es el carácter independiente de la lógica de desarrollo de cada una de estas líneas. En 'El origen...', Engels no solo reseña a Morgan sino que también relaciona estas líneas de progreso analizando el tránsito de la sociedad antigua a la moderna con el foco puesto sobre la producción y reproducción de la vida material, donde son las sucesivas divisiones sociales del trabajo las que minan la organización gentilicia y vuelven imperativo el surgimiento del estado, en tanto producto necesario que emerge del antagonismo de clases.

Ya habíamos visto, entonces, que esta relectura que hace Palacios de la obra de Morgan es congruente con el viraje interpretativo que encarnan ciertos sectores del partido sobre los años 30. Ahora bien, el interés en entablar el debate con las líneas interpretativas que son consideradas como reduccionistas, parece radicar en este nuevo escenario, donde ya habían pasado casi 20 años de la escisión del Partido Socialista Internacional (antecedente del Partido Comunista) y en el que, con la consolidación de la revolución rusa, se habían consolidado asimismo ciertas lecturas dogmáticas del marxismo en las cuales Engels aparecía como el nexo con la obra de Marx.

En el marco de esta polémica decíamos que Palacios rescata, en contraposición con la lectura marxista, las dos líneas de desenvolvimiento histórico previstas por Morgan. Pero aquí aparece una cuestión interesante. Estas dos líneas que en Morgan (1993) siguen cómo progresan, por un lado, las artes de subsistencia en su relación con la acumulación de inventos y descubrimientos y, por el otro, cómo se desenvuelven ciertos gérmenes primarios de pensamiento que cristalizan en instituciones, en Palacios asumen la forma de "...dos líneas del desenvolvimiento histórico; por una se explican los fenómenos en virtud de la evolución económica; por la otra, en virtud del deseo fervoroso, constante, que siente el hombre en su ascensión a fines superiores. Esa inquietud está movida por una idea de justicia" (1935: 26).

La reformulación de esta segunda línea, que asociaría los gérmenes primarios de pensamiento al deseo del hombre por ascender a fines superiores asociados a la idea de justicia, nos está hablando no solo del giro ético producido en el seno del partido, sino también de la profunda tradición intelectualista presente en la constitución y desarrollo del socialismo en Argentina. Esta tradición les permitiría superar el determinismo del marxismo clásico y romper definitivamente con la perspectiva materialista: "la vida del hombre y de los grupos sociales se concreta en una acción y reacción permanente entre la materia y el espíritu" (Palacios, 1935: 26).

En resumen, Palacios entiende que las instituciones se desenvuelven por dos líneas, una determinada por las condiciones económicas y otra por razones ideales que aparecen, por ejemplo, en las religiones primitivas. Reconoce que si bien Morgan estudia las instituciones dentro de la primera línea, dicho rasgo fue exagerado por algunos autores. En este sentido, se distancia de Engels en dos aspectos fundamentales: por un lado, en cuanto concibe que “la idea de justicia es la idea directriz de la sociedad” (1935: 27), y por el otro, al adjudicarle una lectura tendenciosa de la obra de Morgan, en tanto en ‘El origen...’ aparecerían reformadas las deducciones económicas que el propio Morgan había afirmado. En este sentido, para Palacios no se le puede atribuir a Morgan una interpretación unilateral. En todo su libro aparecería la “dignidad del espíritu, que se eleva a través de la evolución semimecánica de las formas económicas y sociales” (1935: 44)¹¹, siendo éste un elemento que no se puede soslayar.

Es en el marco de esta tradición intelectualista donde comienza a manifestarse, entonces, el papel de la ciencia: “es por la ciencia aplicada que el espíritu desciende a las cosas y las obliga a conformarse a su propia ley, que es la ley del orden y la armonía” (Palacios, 1935: 27). Esta concepción general que ve a la ciencia como mediadora entre el espíritu y la materia –como mediadora entre el desenvolvimiento de los gérmenes de pensamiento y el desarrollo de las artes de subsistencia, podríamos agregar- llevada a la práctica política concreta actúa como una fuente de significaciones que otorga sentido al accionar del PS. En una conferencia de 1902 Justo ya le había dado forma a esta definición de socialismo: “El socialismo es la lucha en defensa y para la elevación del pueblo trabajador, que, guiado por la ciencia, tiende a realizar una libre e inteligente sociedad humana, basada sobre la propiedad colectiva de los medios de producción” (2005: 10).

En otras palabras, el hombre evoluciona siguiendo un ideal de Justicia, pero es la ciencia la mejor guía en la consecución de ese ideal, y el PS la forma organizativa concreta que permite encauzar ese movimiento. Este postulado ya había sido expresado por Justo en su preocupación por propiciar “...una nueva orientación intelectual de las masas socialistas, a las que quería desviar de las preocupaciones metafísicas e impregnarlas del sentido y el espíritu de la ciencia y su método” (Luna, 20). De este modo, podemos ver cómo la ‘fe’ en la ciencia, en forma conjunta con la confianza en el progreso y la evolución asentados sobre el desarrollo técnico y la prosecución de

¹¹ Haciendo una osada traspolación de esta polémica al plano político, podríamos observar que esta recuperación de las dos líneas de progreso es coherente con la posición del PS en el debate acerca de la posibilidad de la acción socialista en América. Así, a una visión economicista, que solo asumiría una sola línea de progreso, tal como puede estar representada en la visita de Enrico Ferri a la Argentina en 1908, donde se manifestaba que no existían en la región las condiciones sociales y económicas (sobre todo por el poco peso relativo del proletariado como clase en el contexto nacional) para el desarrollo del socialismo; el PS oponía no solo una lectura diferente de tales condiciones, sino también la noción de democracia y socialismo como *ideas* que se desarrollan más allá de la estrechez del contexto.

un ideal de 'justicia', van moldeando, sin que ello genere mayores contradicciones, la concepción de socialismo en el PS.

El evolucionismo en la construcción de una concepción socialista

En principio, más allá de los diversos matices, seduce particularmente a todos los pensadores socialistas (y en esto incluimos también a Marx y Engels) la crítica hacia la propiedad, piedra fundamental de los programas de los partidos socialistas de la época, que aparece en Morgan en el marco de su concepción del progreso: "el destino final de la humanidad no ha de ser una mera carrera hacia la propiedad, si es que el progreso ha de ser la ley del futuro como la ha sido del pasado. El tiempo transcurrido desde que se inició la civilización no es más que un fragmento de la duración pasada de la existencia del hombre y un fragmento de las edades del porvenir. La disolución social amenaza claramente ser la terminación de una empresa de la cual la propiedad es el fin y la meta, pues dicha empresa contiene los elementos de su propia destrucción. La democracia en el gobierno, la fraternidad de la sociedad, la igualdad de derechos y privilegios y la educación universal anticipan el próximo plano más elevado de la sociedad, al cual la experiencia, el intelecto y el saber tienden firmemente. Será una resurrección, en forma más elevada, de la libertad, igualdad y fraternidad de las antiguas *gentes*" (Morgan, 1993: 603, 604).

Podríamos decir que la crítica de la propiedad como institución -que parece tan alejada del extenso párrafo de Justo citado anteriormente en donde la civilización se nos muestra avasallante de las sociedades no desarrolladas- sumada al espíritu democrático de Morgan, representa una fuente privilegiada de la concepción evolutiva del socialismo argentino. Por ejemplo, Palacios (1935), al igual que Morgan, también advierte que el destino de la humanidad no puede consistir en una carrera desenfrenada por la riqueza y recupera la noción de democracia (en su análisis de la revolución mexicana y la organización social de aztecas y mayas) la cual aparece en la organización gentilicia, se desarrolla con la institución de la sociedad política y representa un eje articulador con respecto a las sociedades futuras.

No obstante, en Justo y Palacios -al igual que lo que ocurría al momento de pensar las articulaciones entre las dimensiones biológicas e históricas en el desarrollo humano- el peso del evolucionismo en la elaboración de su concepción de socialismo aparece con mayor claridad en su visión de la evolución asentada fuertemente sobre el componente técnico. Este elemento lo destaca Emilio Corbière en su análisis del pensamiento de Justo: "Lo fundamental para Justo era la necesidad de fortalecer el proceso revolucionario sobre una base técnico- económica eficaz que asegurara el crecimiento social y económico" (1972; 20)

Nuevamente la preeminencia del desarrollo técnico aparece marcando la posibilidad del progreso y del socialismo: “La madurez política de la clase trabajadora consiste en poder modificar las relaciones de propiedad, por vía legislativa o gubernamental, elevando al mismo tiempo el nivel técnico-económico del país, o, al menos, sin deprimirlo” (Informe al Partido Socialista argentino del 27 de Junio de 1919, al volver del Congreso de la Internacional Socialista realizado en Berna, citado en Corbière, 1972: 20).

Este énfasis, ya presente en la perspectiva teórica de los primeros escritos de Justo, se contextualiza ahora en el citado debate ideológico que implicó la Revolución Rusa al interior del socialismo y que culminó con la expulsión de los partidarios del modelo soviético, quienes conformaron el Partido Socialista Internacional en enero de 1918, al que transformaron en Partido Comunista sobre fines de 1920. Esta discusión “conmovió el liderazgo reformista y los iniciadores del comunismo en el país les achacarían a los líderes socialistas su condición de dirigencia comprometida con el régimen burgués” (Graciano, 25: 2010). Sin dudas, la intervención de Justo del año 1919 (y la de Repetto que reproducimos en las conclusiones), constituyen una expresión de este debate, en el que el énfasis puesto en su lectura evolucionista responde a sus expectativas de progreso dentro del marco del capitalismo y un rechazo al ‘voluntarismo’ de la facción de izquierda.

Quedaba claro en el interior del socialismo que si se privilegia el aspecto técnico como fundamento del progreso, no es posible pensar en un cambio social progresivo si éste afecta su desarrollo. En ese contexto, el sistema parlamentario aparece como la instancia institucional mediadora que permite incluir al proletariado en la orientación del desarrollo nacional y garantizar que el mismo se dará sin disrupciones traumáticas tales como las acontecidas en la lejana Rusia. Es en ese marco, entonces, que el socialismo “valoraba las transformaciones posibles merced a la actividad política, en el marco de un sistema parlamentario” (Luna, 1999: 39), en el cual resultaba fundamental, dentro de esta estrategia reformista, incluir como ciudadanos a los trabajadores en la vida cívica¹².

Esta incorporación, en el marco de su concepción evolutiva del progreso, no representaba una negación del sistema político, sino, en todo caso, la mejor vía posible para su desarrollo; ya que se pensaba que era justamente el PS, el primer partido político ‘moderno’ de la historia del país. En palabras de José Aricó: “el socialismo se presenta ante el país como la única fuerza política en condiciones de transformar la estructura económica y social argentina y de imponer un

¹² A través del análisis de “La Vanguardia”, Martínez Mazzola (2005 a) muestra cómo en los primeros años de su publicación, el destinatario principal de los discursos eran los militantes socialistas, mientras que con el transcurrir de los años se tendió a interpelar a destinatarios más amplios, como por ejemplo, los ‘ciudadanos’ y el ‘pueblo’.

estado moderno democrático, laico y 'revolucionario' en el sentido que Justo otorgaba a estas designaciones, vale decir, de un estado en el que la participación directriz del proletariado le asegura la posibilidad de disipar 'la amenaza de una catastrófica revolución social', reemplazándola 'con la perspectiva de una sabia y progresiva evolución'" (1999: 84).

La articulación entre evolucionismo y socialismo implicaba, a su vez, la necesidad de resignificar conceptos propios de las principales fuentes de las que se nutrían los socialistas argentinos, resignificación que contempla tanto algunos postulados característicos del pensamiento liberal del siglo XIX como el concepto marxista de lucha de clases.

Implicancias de la visión socialista del progreso

Progreso y exclusión/ inclusión:

Si bien -tal como manifestamos al comenzar este artículo- el pensamiento socialista en Argentina no se nutre exclusivamente del marxismo sino que también se asume como heredero del liberalismo del siglo XIX, se pueden establecer marcadas diferencias entre sus concepciones y los usos¹³ que del evolucionismo hicieron los pensadores liberales argentinos que, en este trabajo, representamos en la figura de Sarmiento. Los liberales (al igual que los socialistas) entendían la civilización como un proceso general de progreso material e intelectual, sin embargo, se diferencian radicalmente en tanto concebían este progreso -en el marco de la consolidación del estado moderno y la elaboración de un proyecto nacional- sobre la base de la exclusión de la población indígena. Este estado excluyente encontraba su legitimación en el evolucionismo clásico que categoriza estas poblaciones en el estadio de salvajismo. Sobre la base de esta distinción y de acuerdo con Hughes y Tacca (2003), podemos afirmar que, de ese modo, el pensamiento evolucionista se constituye como hegemónico en el contexto de una práctica cultural de las clases dirigentes locales que reelaboran y construyen nuevas visiones de sus países en un marco explicativo del progreso de la sociedad 'blanca' respecto de la indígena. En este contexto, los términos de 'orden' y 'progreso' "...constituían la fórmula de la organización social. La idea de 'orden' excluía la posibilidad de participación política de amplios sectores de la sociedad. La idea de 'progreso', materializada en el proceso de expansión y concentración económica había dado lugar a un sector privilegiado y a otro, más extenso, totalmente marginado de sus beneficios" (Hughes y Tacca, 2003:27).

A diferencia de este modelo de modernización excluyente, los socialistas van a plantear que el progreso del proyecto nacional -ahora asentado sobre la consolidación del sistema democrático- radica en la incorporación de toda la población, incluyendo mujeres y extranjeros, en

¹³ Cuando hablamos de "usos" es claro que nos referimos a utilizaciones que expresan proyectos políticos.

el sistema de representación política¹⁴. Esto implicaba la nacionalización de los trabajadores de origen extranjero, posición que los socialistas -defensores de la posibilidad de una evolución política y económica gradual, sin rupturas traumatizantes o contrarias al progreso de la técnica y de la elevación intelectual del pueblo trabajador- defendían fervientemente. Esto se debía fundamentalmente a su confianza en la perfectibilidad del sistema político y a la importancia que le asignaban a la representación parlamentaria de la clase obrera. Es de destacar que en un contexto donde el 'otro' ya no es la población indígena, sino el trabajador de procedencia extranjera portador de determinada cultura política, nos encontramos con una recuperación de la noción de progreso no como un justificativo de la exclusión, sino como el fundamento de una progresiva inclusión de estas poblaciones que, al favorecer el desarrollo de los derechos obreros a través de su representación parlamentaria, constituiría la vía más factible de progreso técnico y cultural (y por tanto de desarrollo capitalista)¹⁵.

Progreso y lucha de clases:

Las articulaciones entre socialismo y evolucionismo, atravesadas por la 'fe' en la ciencia y el progreso, implicaban también una resignificación del concepto de lucha de clases: "la lucha de clases representa una vía al progreso en la medida en que constituye una disputa constructiva, dotada de armonía realizada por cada clase mediante la búsqueda metódica y calculada de sus intereses. Será una lucha que arroje resultados progresivos para la sociedad en tanto las clases actúen concientes de sus objetivos y los persigan por medios que no pongan en cuestión el necesario progreso histórico. Se trata, en definitiva, de producir un cambio ordenado utilizando métodos positivos, esto es, constructivos, que vayan en el sentido de las tendencias progresivas de la sociedad (Franzé 1993:65)¹⁶.

Así, con el foco puesto en el progreso, la lucha de clases puede no implicar, necesariamente, una contradicción¹⁷: "es indispensable que la clase trabajadora se ponga en movimiento si no quiere ser aplastada por el mismo progreso técnico de la industria y el comercio,

¹⁴ Más allá de las citas polémicas de Justo que reproducimos más arriba.

¹⁵ Justo es claro al respecto: "Creemos que, aquí como en Europa, un partido socialista consciente es el mejor agente de una política de orden y progreso, porque representa los intereses más fundamentales de la masa de la población y adapta su propaganda a la época y a las necesidades locales. El socialismo así entendido es el método científico de acción política para elevar la situación material, intelectual y moral del pueblo" (1947 a: 211).

¹⁶ Esta perspectiva explica las expectativas puestas por los socialistas en la constitución de un partido burgués, genuino y moderno, con el cual poder disputar política y electoralmente. Sobre este punto ver: Ricardo Martínez Mazzola, 2005 b.

¹⁷ Característica ya señalada al observar la complementariedad del proletariado y la burguesía en lo referente a las posibilidades de dirección de la evolución histórica, hecho que fundamentaba la necesidad del sufragio universal.

que si no es acompañado de un adelanto equivalente en la inteligencia y en la actividad política del pueblo, solo tiende a aumentar la riqueza y el poder de los capitalistas a expensas del bienestar y la libertad de los trabajadores. El mundo pertenece a los que más ven. Donde, como en Inglaterra, la clase capitalista gobernante comprende tan bien como el pueblo las verdades del socialismo, ella conserva su preeminencia moral y es capaz por ahora de conducir el país por el camino del progreso” (Juan B. Justo en diario ‘La Nación’ bajo el seudónimo de Cittadino, citado en Luna, 1999: 44).

Esta visión de la transformación social como un proceso evolutivo y progresivo, sumada a la preeminencia de la técnica, cristaliza en una visión lineal y armónica del progreso. Evidentemente, las lecturas de Morgan asociadas a la concepción de socialismo que ambos autores tenían, los llevaban a encontrar en ‘La Sociedad Primitiva’ un ejemplo de la evolución gradual del hombre que, desde las sociedades salvajes, seguía su curso hasta manifestarse en las modernas luchas obreras por el progreso y la elevación del pueblo trabajador tanto cultural como técnicamente. Progreso que, a los ojos de sus dirigentes, aparecía como inevitable: “el desarrollo industrial y comercial del país y la elevación intelectual de su clase trabajadora habían creado los elementos básicos de la existencia del movimiento socialista argentino; la acción constante y valiente de sus propagandistas e impulsores habían hecho lo demás. Nada detendría su marcha, en adelante. Ningún obstáculo impediría su avance, que arrollaría a cuantos intentaran cruzarse en su camino. Los ensayos hechos por sus enemigos para contenerlo fueron inútiles. Movimiento histórico social resultante de la civilización y del progreso, cumpliría su misión no obstante la oposición y las vallas que hallara a su paso (del dirigente socialista Jacinto Oddone en ‘Historia del Socialismo Argentino’, citado en Luna, 1999: 83).

De este modo, podemos ver cómo la concepción gradualista y evolutiva del socialismo se consolida en el contexto post- revolución rusa -donde se produce la escisión de los comunistas del tronco tradicional del partido- y va asumiendo distintas significaciones ya entrado el siglo XX. Así, en el marco del desarrollo político del PS se mantienen vigentes los principios del evolucionismo morganiano, a pesar de los matices enunciados por Justo y Palacios, en un contexto donde el concepto de evolución aparece como el sustento teórico que reemplaza la incómoda idea de revolución.

Apuntes finales

A lo largo del texto intentamos mostrar las particularidades que encontramos en las lecturas que Justo y Palacios hacen tanto del evolucionismo morganiano como del marxismo.

Ahora bien, a modo de conclusión, se torna necesario retomar la pregunta inicial acerca de la lógica de esta articulación entre diferentes tradiciones teóricas.

En este sentido, creemos que hay un elemento que posibilita encadenar estas dos tradiciones sin que ello implique contradicción alguna dentro de su horizonte de pensamiento. Dicho elemento no es otro que la 'fe' en la ciencia. Si el socialismo representa "el advenimiento de la ciencia a la política" (2005: 55)¹⁸, resulta entonces posible valorar tanto la obra de Marx¹⁹ como la de Morgan, por cuanto cada una de ellas representa la teoría más avanzada en su respectiva esfera, con lo cual ambas constituirían herramientas analíticas válidas en la interpretación de los procesos históricos y sociales.

De esta manera, el entramado conceptual provisto por estas tradiciones posibilita fundamentar lo que Gloria Rodríguez denomina como 'pasaje pacífico al socialismo' en tanto tránsito afirmado en una táctica evolucionista que guiaba, en última instancia, a la colaboración de clases. En este sentido, la autora cita una intervención de Nicolás Repetto en la sesión del 10 de Junio de 1919 de la Cámara de Diputados, donde las concepciones que analizamos aparecen ya bajo una forma acabada: "nuestro partido marcha por las vías de la legalidad y del orden y se dirige a su fin por métodos modernos y científicos" (Rodríguez, 2005: 7). El socialismo en tanto sigue la premisa de elevar al pueblo trabajador hacia un orden más justo y lo hace guiado por la ciencia, debía encontrar los recursos interpretativos que le permitan acompañar el progreso técnico sin obstaculizarlo. En este sentido, la importancia de Morgan para su práctica política radica, justamente, en haber sido el primer teórico que había 'descubierto' la secuencia lógica (y el orden) de ese progreso en la historia de la humanidad; descubrimiento que les posibilitaba contextualizar en un marco temporal amplio la 'sabia y progresiva evolución' que representaba el propio accionar del partido.

Referencias Bibliográficas

- Aricó, José. 1999. *La hipótesis de Justo. Escritos sobre el socialismo en América Latina*. Buenos Aires. Editorial Sudamericana.
- Camarero, Hernán y Carlos Herrera. 2005. *El Partido Socialista en Argentina: nudos históricos y perspectivas historiográficas*, en Camarero y Herrera (editores), "El Partido Socialista en Argentina. Sociedad, política e ideas a través de un siglo". Pp. 9- 74. Prometeo. Buenos Aires.

¹⁸ Advenimiento respaldado por actores sociales y por la fuerza de la razón: "El socialismo moderno cuenta también con las masas populares, y con el poder de la razón" (La Vanguardia, 5 de Mayo de 1897)

¹⁹ En palabras de Justo, Marx es "el teórico más grande del socialismo" (2005: 12).

- Corbière, Emilio. 1972. *Juan B. Justo y la cuestión nacional*, Revista Todo es Historia, año VI, nº 62, Buenos Aires.
- Da Orden, Maria Liliana. 2007. *Socialismo y nación en la Argentina moderna: un recorrido a través de las ideas y las prácticas políticas de Juan B. Justo*, Revista Iberoamericana. América Latina, España, Portugal: Ensayos sobre letras, historia y sociedad. Notas. Reseñas Iberoamericanas. Pp. 25- 41. Vol. 7, nº 28.
- Díaz Polanco, Héctor. 1977. *Morgan y el evolucionismo*, Revista Nueva Antropología, año/vol. II, nº 7. Pp. 5- 38. UNAM. DF, México.
- Engels, Federico. 1992. *El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado*. Barcelona, Planeta Agostini.
- Franzé, Javier. 1993. *el concepto de política en Justo*. Buenos Aires. Centro Editor de América Latina.
- Garbulsky, Edgardo. 2003. *La antropología argentina en su historia y perspectiva. El tratamiento de la diversidad, desde la negación / omisión a la a la opción emancipadora*, ponencia presentada a las I Jornadas *Experiencias de la Diversidad*- Centro de Estudios sobre Diversidad Cultural- Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario. Rosario, Argentina, 9 y 10 de mayo de 2003.
- Geli, Patricio. 2005. *El Partido Socialista y la II Internacional: la cuestión de las migraciones*, en Camarero y Herrera (editores), "El Partido Socialista en Argentina. Sociedad, política e ideas a través de un siglo". Pp. 121- 144. Prometeo. Buenos Aires.
- Graciano, Osvaldo. 2005. *Los proyectos científicos y las propuestas legislativas de los intelectuales socialistas para la renovación de la universidad argentina, 1918-1945*, en Camarero y Herrera (editores), "El Partido Socialista en Argentina. Sociedad, política e ideas a través de un siglo". Pp. 273- 298. Prometeo. Buenos Aires.
- 2010. *El Partido Socialista de Argentina: su trayectoria histórica y sus desafíos políticos en las primeras décadas del siglo XX*, Revista A Contracorriente, vol. 7, nº 3. Pp. 1- 37.
- Hughes, María y, Tacca, Mónica. 2003. *Las Expresiones Políticas del Evolucionismo 1860-1920. Conflicto y Armonía de las Razas en América: El Debate sobre la Construcción de la Nación*, en Lischetti, M. "Desafíos para la Integración Regional. Chilenos en la Argentina. Una Perspectiva Antropológica". Pp. 15- 29. Buenos Aires. Editorial Antropología.
- Justo, Juan B. 1947 a. *Internacionalismo y Patria* en "Obras de Juan B. Justo", tomo V. Buenos Aires. Editorial La Vanguardia.

1947 b. *La realización del socialismo* en "Obras de Juan B. Justo", tomo VI. Buenos Aires. Editorial La Vanguardia.

1969. *Teoría y práctica de la Historia*. Buenos Aires. Ediciones Libera.

2005. "El socialismo". Editora La Vanguardia. Buenos Aires.

- Luna, Félix. 1999. *Juan B. Justo*. Buenos Aires. Planeta.

- Martínez, Mazzola. 2003. *De la Federación al Partido. El periódico "El Obrero" y los tempranos debates acerca de la relación entre lucha económica y lucha política*, trabajo presentado en el VI Congreso Nacional de Ciencia Política de la Sociedad Argentina de Análisis Político". 5 al 8 de Noviembre de 2003.

2005 a. *El papel de la prensa en la formación del socialismo en la Argentina (1890-1912)*, VII Congreso Nacional de Ciencia Política "Agendas Regionales en Conflicto". Córdoba, 15, 16, 17 y 18 de Noviembre de 2005.

2005 b. *Entre radicales, roquistas y pellegrinistas. El Partido Socialista durante la segunda presidencia de Roca*, en Camarero y Herrera (editores), "El Partido Socialista en Argentina. Sociedad, política e ideas a través de un siglo". Pp. 75- 96. Prometeo. Buenos Aires.

- Morgan, Lewis. 1993. *La Sociedad Antigua*. México. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

- Palacios, Alfredo. 1935. *Morgan y su libro la sociedad primitiva*, prólogo a Morgan, L. "La Sociedad Primitiva. Investigaciones del progreso humano desde el salvajismo hasta la civilización al través de la barbarie". México DF. Ediciones Paolo.

- Rodríguez, Gloria. 2005. *Acción gremial y militancia partidaria. Las marcas de la prescindencia política del P.S. en una asociación sindical*. Ponencia presenta en 7º Congreso de la ASET 10-11 y 12 de Agosto de 2005.

- Terray, Emmanuel. 1971. *El marxismo ante las sociedades 'primitivas'*. Losada, Buenos Aires.

- Viana, Juan Manuel. 2011. *Pedagogía y política en el antiperonismo de Américo Ghioldi*, en Ana Castro, Paola Gramaglia y Sandra Larios (compiladoras) "Intersticios de la política y la cultura latinoamericana: los movimientos sociales". Pp. 88- 93.

- Weinstein, Donald. 1978. *Juan B. Justo y su época*. Buenos Aires. Ediciones de la Fundación Juan B. Justo.

**Salud, deporte, nacionalismo y género en los espacios de socialización de
niños y adolescentes (1930-1955)**
**Las Colonias de Vacaciones, los Clubes Colegiales y la Unión de Estudiantes
Secundarios**

Adrián Cammarota¹

Resumen

El objetivo del presente trabajo es abordar los espacios de socialización niños y adolescentes entre los años 1930 y 1955 en la ciudad de Buenos Aires. Con esa finalidad se tomarán como eje de análisis y comparación las colonias de vacaciones, los Clubes Colegiales y la Unión de Estudiantes Secundarios (en adelante UES) creada por el peronismo a mediados del año 1953. Estos espacios contribuyeron al desarrollo de las facultades físicas y morales para el desarrollo de una ciudadanía sana y disciplinada. El análisis se centra en un andamiaje documental poco conocido, como el archivo institucional de un Colegio Nacional fundado por el peronismo en el año 1949 en el distrito de Mor n (provincia de Buenos Aires), el periódico estudiantil del mismo, entrevistas orales y publicaciones de la UES. Subyace en la propuesta dos niveles de análisis: por un lado, una relación estrecha en la tri da salud, deportes y nacionalismo cuyo bagaje ideológico deviene de los marcos normativos esbozados por los conservadores en la década de 1930. La finalidad pedagógica era alejar a los niños y adolescentes de las ideologías disruptores del orden y de las enfermedades degenerativas de la raza, como la sífilis y la tuberculosis. En otro nivel, se abordan las prácticas juveniles de la época, las aspiraciones pedagógicas del peronismo con respecto a la adolescencia y los códigos intergénicos que modelaron dichas prácticas.

Palabras claves: peronismo adolescencia educación género

Abstract

The aim of this paper is to address social spaces children and adolescents between 1930 and 1955 in the city of Buenos Aires. For this purpose we take as a point of analysis and comparison of the camps, the College Club and the Union of Secondary Students (hereinafter UES) created by Peronism in the mid-1953. These areas contributed to the development of physical and moral development of a healthy and disciplined citizens. The analysis focuses on a little known documentary scaffolding, as the institutional archive of the National College founded by Peronism in 1949 in the district of Mor n (Buenos Aires province), the student newspaper of the same, oral interviews and publications the UES. Underlying the proposed two levels of analysis: first, a close relationship in the triad health, sports and nationalism which becomes

¹ Doctorando en Ciencias Sociales, Instituto de Desarrollo Económico y Social-Universidad Nacional General Sarmiento (IDES-UNGS). Magíster y Licenciado en Historia por la Universidad Tres de Febrero. Integra el proyecto Ubacyt GEF (2010-2012). *Trabajo y salud en la Argentina: saberes académicos y políticos (1915-1955)*. Unidad de trabajo: Instituto de Historia de la medicina. Facultad de Buenos Aires. Universidad de Buenos Aires. Universidad Tres de Febrero-Instituto de Desarrollo Económico y social
adriancammarota2000@yahoo.com.ar

ideological baggage policy frameworks outlined by the Conservatives in the 1930's. The pedagogical aim was to keep children and adolescents of ideologies disrupting order and degenerative diseases of the race, such as syphilis and tuberculosis. On another level, I address the youth practices of the time, the educational aspirations of Peronism about adolescence and intergenic codes that shaped these practices.

Key Words: peronism Teenagers education gender

El objetivo del presente trabajo es abordar los espacios de socialización niños y adolescentes entre los años 1930 y 1955 en la ciudad de Buenos Aires. Con esa finalidad, se tomar  como eje de análisis y comparación las Colonias de Vacaciones, los Clubes Colegiales y la Unión de Estudiantes Secundarios (en adelante UES) creada por el peronismo a mediados del año 1953.

Se registra una producción escasa o casi nula con respecto a la propuesta presentada. La relación entre el cuidado de la salud escolar, el deporte y la adolescencia, son temas que han sido abordados de forma periférica desde distintos focos analíticos: la relación entre salud y enfermedad (Armus, 2007, Ramacciotti, 2010), la implementación de la libreta sanitaria en el ciclo secundario (Pitelli y Acevedo, 1996, Cammarota, 2010a); la vinculación entre pedagogía y la asignatura Educación Física (Aisenstein Scharagrodsky 2006) y la politización del sistema de enseñanza durante el peronismo primer peronismo (1946-1966)(Plotkint, 1994, Rein 1998).

El presente trabajo se nutre de las investigaciones reseñadas. La propuesta reviste de un aporte interesante por dos motivos específicos. El primero radica en la utilización de un conjunto de fuentes novedosas como el periódico estudiantil de una institución secundaria. La misma fue fundada por el peronismo en 1949 en el distrito de Mor n (provincia de Buenos Aires). También se recurrió a la historia oral y la revista UES. El segundo motivo, es la ausencia de investigaciones empíricas sobre las prácticas juveniles en las décadas precedentes a los años sesenta.

Sugerimos dos hipótesis centrales

1- Tanto las Colonias de Vacaciones, como los Clubes Colegiales y la UES, mantuvieron similitudes en el campo ideológico en cuanto a la formación del individuo en un concepto pedagógico. El mismo abarcaba los intereses conceptuales de una educación integral: desarrollo de los conocimientos intelectuales, inculcación de las tradiciones nacionales y el desarrollo de la actividad física. Estos espacios también redujeron las cuestiones de género a un dispositivo binario que regulaba los cuerpos de los niños y adolescentes por fuera del mandato hogareño.

2-Específicamente, el surgimiento de la UES a mediados de 1953, se instituyó como un esfuerzo tardío por transformar desde el poder la mirada de los jóvenes que, hasta entonces, había sido refractaria a los condicionamientos ideológicos que emanaron del gobierno a partir de 1952. Para ello se tornó significativa la experiencia de los Clubes Colegiales.

Resta subrayar que no existe, a nuestro entender, una sola identidad juvenil. Subyacen varias "identidades" que en una determinada etapa etaria puede definirse como tal. A las mismas se les pueden atribuir un carácter polisémico. Posee un posicionamiento pendular y complejo de acuerdo a cada generación y son socialmente construidas. La configuración de las identidades obedece a múltiples experiencias y procesos de socialización.

El cuidado de la salud escolar y espacio de socialización de niños: antecedentes ideológicos

La preocupación por el desarrollo físico del niño y del adolescente fue acompañado, desde comienzos del siglo XX, por un desvelo latente en el desarrollo moral del individuo. Los médicos especialistas en la salud escolar le otorgaron un papel preeminente a la herencia y al desarrollo de las facultades físicas e intelectuales de los futuros ciudadanos. El medio en el cual se gestaba la psiquis del niño era uno de los puntos nucleares de la cuestión.

Los mecanismos que se instruyeron para el cuidado de la salud escolar, se materializaron en las diversas campañas de vacunación antidiftérica y profilaxis antituberculosa en las escuelas. (Pérez Herrera, 1939). La instancia preventiva se extendió al ciclo medio del sistema de enseñanza. Hacia 1940, los alumnos matriculados en las escuelas secundarias se realizaron una serie de exámenes físicos en la sección Higiene Escolar del Departamento Nacional de Higiene (Bazán y Bayley, 1946, pp. 583-593). También se impulsó la implementación de la libreta sanitaria en el ciclo secundario (Camarota, 2010a)

Las Colonias de Vacaciones

Uno de los mecanismos más eficientes implementados por el Estado provincial para el control sanitario, fueron las Colonias de Vacaciones. La experiencia fue impulsada por el gobernador filofascista Manuel Fresco quien detent  el ejercicio del ejecutivo entre los años 1936 -1939 en la provincia de Buenos Aires. Por aquel entonces, uno de los objetivos más acuciantes del Estado provincial era la asistencia social.

Las colonias cumplieron un rol sanitario, social y educacional. A su vez, operaron como un mecanismo prematuro de socialización de los individuos en la temprana infancia. Sus objetivos fueron asistencialistas y de socialización. Estaban destinadas a los hijos/jas de la clase trabajadora. Acorde a las representaciones de la clase dirigente conservadora, este sector social se hallaba inhabilitado para ofrecer a su prole una educación suficientemente patriótica, moral e higiénica. La acción de las colonias eran meramente preventivas no curativas. Aquellos niños portadores de cardiopatías reumáticas o congénitas obligados por ende a la quietud corporal, no eran admitidos.

La forma de reclutamiento de la población infantil ten  rasgos selectivos. El entramado era sencillo: la visitadora escolar ingresaba en la intimidad de los hogares, apreciaba las necesidades de sus integrantes e inmediatamente elevaba sus observaciones al médico de

zona. El profesional era quien procedía, de acuerdo al examen clínico efectuado al niño, a estimar el destino posible del escolar. La locación de las colonias se hallaba en las ciudades de Mar del Plata, Miramar, Necochea, Tandil y San Nicolás.

Como ha destacado Diego Armus, las colonias desplegaron un esfuerzo temprano de ingeniería social. En ese sector confluyeron las agendas de los grupos profesionales ya consolidados: médicos, educadores de diversas tendencias, nuevos grupos profesionales como los profesores de educación física y las asistentes sociales, católicos sociales, socialistas, liberales y masones (Armus, 2007).

Para llevar a buen puerto el “mejoramiento de la raza”, el gobernador Manuel Fresco le otorgó un lugar sustancial a la disciplina Educación Física. Sus contenidos fueron incorporados en la reforma educativa que él mismo impulsó en el año 1937. Sus pilares fueron la exaltación del nacionalismo, el disciplinamiento de corte militar y la cristianización de la juventud y la niñez. Para este último objetivo se estableció la enseñanza religiosa obligatoria en las escuelas primarias.

La reforma educativa poseía una plataforma antiintelectualista. Rechazaba la primacía de la razón como único elemento para conocer. Hacía hincapié en la voluntad, la emoción, los sentimientos y la intuición. En este marco la “instrucción” característica del sistema de enseñanza positivista, era entendida como la transmisión de conocimientos meramente intelectuales. La misma debía marchar en paralelo con la idea de “formación”, es decir, con el desarrollo no sólo del intelecto, sino también de la personalidad y el espíritu (Pinkasz y Pittelli, 1997, p.12). Durante el peronismo estas ideas rectoras serían trasladadas al nivel medio de la educación. En resumen, el fin de la escuela era el perfeccionamiento integral del hombre. El proyecto descripto se erigió como una herramienta para el mejoramiento de la raza, la inculcación de un nacionalismo cuasi sacro y la tenaz promoción de los hábitos de higiene.

La Educación Física dentro de los espacios de socialización

La idea central del programa de Fresco era estimular en los niños una matriz ciudadana sana e ideológicamente disciplinada, basada en una jerarquía genérica. Se proyect  la regulación del cuerpo por medio de los Comedores Escolares, los Torneos Deportivos y las ya citadas Colonias de Vacaciones. En 1937, se creó la primera Dirección General de Educación Física del país. La Educación Física, gracias al bagaje institucional modelado por Romero Brest, se había transformado en una actividad institucionalizada tanto en escuelas primarias como secundarias.¹

A principios del siglo XX, el deporte, la higiene y salud constituían una tríada asociadas al control del crecimiento físico y psíquico del alumnado. Desde sus  r genes la práctica de la Educación Física se constituyó binariamente. Para las niñas, se impulsaron actividades relacionadas con la estimulación del ritmo, la belleza y la gracia sin descuidar su deber de ser madres y futuras esposas. Por su parte, los varones debían potenciar su virilidad y el desarrollo

de la fuerza. Este proceso de naturalización de la masculinidad y de la feminidad, esbozados por maestros y maestras en el nivel primario, se apoyó en un saber fisiológico cuyo discurso promov  las desigualdades de género. (Schrugrotsky, 2006a, pp. 111-112 y 2006b, p. 193)

Con el fin de modelar estas jerarquías se impuso en las escuelas la denominada “Gimnasia Metodizada”, afianzando el lugar de la mujer en la sociedad. Su rol era descifrado en términos de su función sexual y procreativa. Así las cosas, las actividades más adecuadas y aconsejables para las niñas, consistían en los ejercicios de flexibilidad, ritmo y equilibrio que permit an estimular la feminidad de la mujer. Con respecto a los “deportes modernos”, se aconsejaba la práctica del voleibol, natación y tenis. En cuanto al varón, todos los deportes eran bienvenidos en pos de estimular la fuerza, la resistencia y la velocidad. Estas tres últimas cualidades se proscrib an en el desarrollo corporal de la mujer por temor a su masculinización.

En las décadas de 1940 y 1950 las Colonias de Vacaciones continuaron funcionando con resultados muy provechosos. Durante el primer peronismo, (1946-1955) el cuidado de la niñez al amparo de un conjunto de políticas estatales, continu  su largo derrotero. En referencia a la educación secundaria, el cuidado de la salud adolescente se apoyó en otros dispositivos. Los mismos estaban ligados al currículum de los colegios secundarios dependientes del Ministerio de Educación de la Nación.

Peronismo, educación y adolescencia

Durante este período, se destacaron dos ámbitos específicos en los cuales participaron los adolescentes en su condición de escolares: los Clubes Colegiales y la UES. Antes de abreviar en el análisis de las organizaciones descriptas, rese naremos brevemente los t picos más salientes relacionados con la educación y la juventud en el discurso peronista.

La orientación del sistema educativo bajo el peronismo apuntaba a una “educación integral”. Se incorporaron en los programas educativos los conocimientos intelectuales, la enseñanza de las tradiciones nacionales, la inculcación de la moral cristiana y el desarrollo de la actividad física para la formación de ciudadanos saludables. En lo pedagógico se pautó una continuidad ideológica con las concepciones educacionales imperantes en la década de 1930. En distintas disertaciones, Perón llamaba a estimular estos valores para la creación del “hombre bueno y virtuoso”.²

Los educadores debían intervenir en el “proceso an mico de cada uno de sus alumnos”.³ Profesores y maestros tenían una misión clara para el primer magistrado: formar hombres y ciudadanos. Ambos debían instruir y educar, ser modelos y ejemplos a seguir. Pero en esta misión debían estar acompañados por el Estado, en la “obligación de formar ciudadanos útiles, capaces y virtuosos”.⁴

Siguiendo este universo ideológico, los adolescentes eran educados en los arquetipos humanos, es decir, en las consideradas vidas ejemplares. Los símbolos de la pedagogía ejemplar se materializaban en el hombre santo, el filósofo, el educador, el sabio, el caballero, el

artista y el soldado. Estas reflexiones confluían en el aula, en la vida cotidiana de docentes y estudiantes. Asimismo, la enseñanza media era entendida como formadora de hombres no de vida adolescentes (Gagliano, 2003, pp. 176-180). Desde principios de siglo XX y hasta mediados de la década de 1950, la preocupación inmediata de las instituciones estatales se cernía sobre la primera infancia. Emboscar los problemas de esa etapa se transformó en una tarea prioritaria para constituir a futuro, una ciudadanía físicamente y moralmente sana. Las políticas gubernamentales auspiciadas por médicos, pedagogos e intelectuales, se orientaron en ese sentido. Por un lado, apuntaron a la escolaridad primaria obligatoria y por el otro, al montaje de una ingeniería social para el cuidado de la salud infantil. En cambio la adolescencia, se había transformado en un paso expeditivo para ingresar al universo adulto. En este contexto, no se educaba para “ser joven” sino para instruirlos en la valoración de los deberes y compromisos que debían enfrentar en la adultez.⁵

La escasa literatura dedicada a los múltiples problemas entroncados con la adolescencia, es un fiel exponente de la situación descripta. Las únicas referencias, hacen hincapié en la necesidad de vigilancia del crecimiento psíquico del púber. En un mundo amenazado por ideologías foráneas, enfermedades y el peligro de la decadencia moral, la juventud se transformó en objeto de seguimiento y modelación espiritual por medio del proceso educativo. Según un manual de pedagogía de la época, “los objetivos de la educación [secundaria] deberían ser preferentemente ‘previsorios’, orientando a los jóvenes para el futuro”. Se tomaba a la juventud como “una etapa de transición”, y de “... de nebulosidad mental”(Bobino, pp. 116-117).

Perón comprendió, tardíamente, el lugar que le cabía a los jóvenes en el proceso de legitimidad del Estado. El discurso peronista apelaba a la socialización inmediata de los niños (“los únicos privilegiados son los niños”). En sus alocuciones, eran menos frecuentes las referencias a las cuestiones de la adolescencia. Aún así, el peronismo obtuvo las credenciales necesarias para organizar de manera informal el tiempo libre y los espacios de interacción social de la juventud (Plotkin, 1994, p.172). Durante la segunda presidencia, los mecanismos de politización encorsetaron el plano de autonomía de las instituciones estatales (Cammarota, 2010b). Los jóvenes fueron interpelados en los intentos de adoctrinamiento que emanaban del Estado. Teniendo en cuenta estas medidas, resulta sugestivo que durante esa época el espacio público se expandiera a grandes saltos. Más allá de los muros de las instituciones educativas, los clubes y asociaciones juveniles, talleres y plazas, se constituyeron en el espacio de una nueva socialización (Gagliano, 2003, p. 180).

Los elementos de ruptura se sitieron en la propagación del espacio público como una nueva esfera de socialización, la expansión del deporte, el aumento de la escolarización secundaria y las posibilidades de crecimiento material. Puntalmente, el incremento de la escolarización secundaria les otorgó a los jóvenes la posibilidad de obtener un conocimiento humanístico o técnico. Gracias a eso, la juventud tuvo posibilidades de crecimiento nunca

vistas hasta entonces. En algunos casos, los estudiantes eran primera generación de escolares, siguiendo la línea genealógica de sus familias. En este espacio, el saber escolar diversificó la mirada hogareña sobre ellos. A su vez, permitió una suerte de movilidad social gracias a la obtención de las credenciales académicas. El adolescente se así de un conjunto de conocimientos desconocidos para sus progenitores. En otro aspecto, la universidad-desarancelada a partir de 1953- proveyó un nuevo horizonte de posibilidades de crecimiento personal. Resta señalar que en 1954 se modificó la Ley de Profilaxis Social para favorecer una mayor libertad sexual entre los jóvenes (Gagliano, 2003, p. 189).

Otros intentos de regulación social se materializaron en los Hogares-Escuelas, la “Ciudad Infantil”⁶ y la “Ciudad Estudiantil” y los denominados clubes colegiales.⁷ Tamb n podemos destacar los campeonatos de fútbol infantiles que otorgaron la posibilidad de supervisar la situación sanitaria de los niños. (Rein, 1998, p. 128).

El Club Colegial del Colegio Nacional de Mor n y la revista *El Mentor*

Los Clubes Colegiales fueron impulsados por la Dirección de Educación Física en el año 1940. Estaban destinados a los establecimientos de enseñanza secundaria. Su estructura era simple. Poseían una Comisión Directiva de la que dependían subcomisiones y círculos que agrupaban, a su vez, al conjunto del estudiantado según sus inclinaciones: círculos literarios, deportivos, científicos y musicales. En estos núcleos se organizaban reuniones, festivales, concursos, conferencias. La comunidad docente también participaba de dichos eventos.⁸

Según la alocución radial del entonces Secretario del Departamento de Educación Física del Colegio Nacional de San Juan, Ernesto Saettone, la creación de los Clubes Colegiales habían otorgado a la población escolar las posibilidades de una “actuación organizada”. Además ayudaba a “propender un mejor aprovechamiento de aquellos momentos no destinados al estudio”⁹.

A continuación abordaremos la descripción de uno de estos clubes perteneciente a un Colegio Nacional Mixto. La institución fue fundada por el peronismo hacia el año 1949, en el distrito de Mor n, ubicado en el oeste de la provincia de Buenos Aires. Una de las causas de su radicación fue la ausencia de colegios secundarios públicos en la zona. Los adolescentes debían viajar hasta Capital Federal para obtener su titulación académica. Hacia 1949 el intendente municipal del distrito, César Albistur Villegas, hombre ligado al peronismo, gestion  ante el Ministro de Educación, Oscar Ivanissevich, la creación del establecimiento. Así las cosas, los jóvenes moronenses- como el caso de Julio Crespo, uno de los fundadores del Club Colegial-arribaron a la novísima entidad educativa. Podemos destacar que la mayoría de los estudiantes eran de clase media. (Camarota, 2009c)

El Club Colegial se creó en 1950. Era una institución estudiantil para fomentar las actividades culturales y deportivas. Para difundir sus actos los estudiantes crearon, en el mismo año, el periódico *El Mentor*¹⁰. La publicación se editó hasta 1954. El año anterior, la

primera promoción que egresar a en 1951, había publicado dos periódicos mimeografiados editados de forma separada: “ELLAS” y “SEXO FUERTE”.¹¹

El primer número del *Mentor* salió en septiembre de 1950, “Año del Libertador General San Martín” como invoca en su portada. En esta publicación participaba la comunidad estudiantil con pequeños artículos y ensayos de diversos calibres. Estaba editado por la subcomisión del Prensa del Club Colegial integrada por los alumnos/nas Julio Crespo, Emma Braun, Jorge Gómez, N. García y E. Quiroga. A partir de 1952, fue dirigido por Daniel Swidzinski, Emma Braun, María Bo y Héctor Arese.

Según rezaba el artículo dos del estatuto, estimaba que era menester fomentar entre los estudiantes

“la educación física, el culto de los símbolos nacionales y el respeto de las tradiciones históricas. Instaba a elevar el espíritu de asociación y solidaridad, organizar actos recreativos culturales y sociales que tendieran a la formación de una auténtica ciudadanía basada en la tolerancia y el respeto mutuo”.¹²

La entidad se organizaba en una estructura sencilla: Presidente, Secretario, prosecretario, Vocales, Subcomisión de Cultura, Subcomisión de Deportes, Tesorero y Prensa. La revista se solventaba gracias a los aportes monetarios de los auspiciantes que publicitaban en sus páginas. Sus ediciones se vendían dentro de la comunidad educativa del colegio. *El Mentor* llegó a vender más de 600 ejemplares sobrepasando el tiraje de muchos diarios locales.

 C mo se explica el éxito del *Mentor*?  En qué tradición, saberes u oficios se entronc  la participación de los jóvenes que editaron la revista? La novedad de un diario estudiantil generó expectativas inusitadas en la comunidad. Su génesis se vio coronada por una tradición local no menos desdeñable, que hacía de los periódicos, el medio de comunicación e información entre vecinos más expeditivo. Hacia 1949 existían 8 diarios locales en Mor n. A eso debemos sumar los órganos de difusión pertenecientes a las Sociedades de Fomento¹³. Por añadidura, cabe destacar que uno de los adolescentes fundadores del *Mentor*, Julio Crespo, era hijo de un eminente periodista local hacedor del diario moronense *Opinión*.¹⁴

Significaciones e imaginarios

El conjunto de significados que revestía el imaginario estudiantil puede rescatarse, fragmentariamente, desde las páginas del *Mentor*, las diversas actividades del Club Colegial y las entrevistas orales. No menos importante fueron los dispositivos culturales que interpelaron a esas prácticas juveniles, sustentados en la autoridad, la religión y las jerarquías genéricas.

Para comenzar, veamos la nota que editorializaba uno de los estudiantes. La misma hace referencia a los avatares que deben atravesar los jóvenes en pos de forjar su porvenir:

“El joven que estudia prepara su porvenir”

“A nosotros los jóvenes, no es difícil comprender que en la lucha por la vida solo triunfan los más aptos y capacitados, mientras que los mediocres y rutinarios son los eternos fracasados que se contentan con seguir el camino que los demás han trazado”.

Para el autor el triunfo de los más capacitados no es producto de la casualidad ni de la improvisación. Por el contrario, tal empresa demanda “una intensa preparación”. La juventud es advertida como una etapa de formación, exaltación y consideración de errores con un tinte biologicista: “En la juventud –tanto física como espiritual lo que obra es el milagro de la renovación, del surgimiento de la vida sobre las células muertas del organismo social”.¹⁵

El desarrollo intelectual debía estar acompañado de un tratamiento integral de la salud que permitía, corregir, a su vez, los defectos morales de los individuos:

“Los deportes, la gimnasia respiratoria, y los ejercicios físicos, practicados no de un modo atropellado y en desacuerdo con nuestra vida, sino con tono pausado y rítmico, permiten prevenir nuestras dolencias físicas y morales. Nosotros estudiantes y jóvenes, debemos practicar con un modo apacible y tranquilo, los deportes; que aunque no nos parezca nos permitirá conservar nuestras facultades físicas en mejor estado”.¹⁶

El sesgo biologicista relacionado con múltiples aspectos de la vida (escolar, social, laboral) había ganado terreno durante la década de 1930 en distintas recovecos institucionales y políticos. Los mismos bregaron asiduamente por el “mejoramiento de la raza”. Pero lo “biológico”, no era esencialmente fisiología o mera anatomía sino que intervenían en la configuración moral del individuo. Ambos aspectos- biología y moralidad- no podían disociarse en el proceso de enseñanza.

Otro de los t picos que permeó las subjetividades juveniles era esencia del nacionalismo. Desde fines del siglo XIX, el Estado Argentino, por intermedio de la escuela, se preocup  por inculcar un conjunto de valores asociados a la Patria, la Nación y una ontológica moral cívica. Los distintos rituales escolares como izar la bandera, conmemorar las fechas patrias, desfilas, tomar distancia y utilizar el guardapolvo blanco, contribuyeron a la definición ideológica de ese patriotismo.¹⁷

En 1947 se abordaron las reformas curriculares en el ciclo secundario. Decididamente, el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública- con rango de Ministerio a partir de 1949-buscaba asentar las concepciones del nuevo gobierno. Materias y contenidos se orientaron a los aspectos formadores de una conciencia histórica nacional. El peronismo infer a que hasta entonces la experiencia educativa tenía componentes extranjerizantes. Una de las materias que se incorpor  en la currícula fue Cultura Ciudadana. Su formato estaba dedicado a estudiar

la sociedad, la economía y la organización política argentina. La última parte de los cursos abordaba la obra del justicialismo como una etapa superadora del desarrollo argentino.¹⁸

El nacionalismo era otro de los t picos que resonaban en las páginas del *Mentor*. Uno de los eventos históricos más destacados y celebrados fue el “*Año del Libertador Gral. José de San Martín*” en 1950. En todo el país, niños y adolescentes fueron instados en la evocación del acontecimiento. En este tipo de actos, participaban mancomunados docentes, alumnos, soldados y sacerdotes.

Los rituales sealados constituían los lazos de pertenencia a ese mundo estudiantil. Se hallaban influenciados por la cultura del normalismo académico. A mediados del siglo XX la escuela media, gracias a la influencia de los profesores normalistas, se fue configurando siguiendo el modelo de la escuela primaria. El ciclo secundario adoptó el mismo ceremonial (distribución de tiempos y espacios, rituales patrióticos y cotidianos).¹⁹ La finalidad de esa ingeniería pedagógica era inculcar una moral cívica. Incluso determinadas “condiciones morales” eran evaluadas, en algunos casos, por los establecimientos de enseñanza. Así lo atestiguan los certificados de “buena conducta”.²⁰

El deporte y la actividad cultural

Durante el peronismo la importancia de la educación física y el cuidado de la salud eran temas recurrentes en las actividades concernientes a los Colegios Nacionales (Cammarota, 2010a). En esa coyuntura el deporte obtuvo a nivel nacional un apoyo inusitado. Perón visualizaba en la promoción de tales actividades un instrumento para promover la integración nacional y un polo de atracción para niños y adolescentes (Rein, 1998, p.141).

Anualmente, el Ministerio de Educación de la Nación organizaba en el estadio de River Plate la fiesta de la Educación Física. También se promovió la preparación de profesores y técnicos especializados en las distintas actividades deportivas²¹. La solicitud de ingreso al profesorado de Educación Física debía estar acompañada del certificado de vacunación antivariólica.²²

Asimismo, el Ministerio premiaba a los alumnos/nas más destacados de los Colegios Nacionales solventando los campamentos estudiantiles. En 1951, cinco delegados del Colegio Nacional de Mor n (dos mujeres y tres varones) viajaron al campamento estudiantil Unquillo, (Córdoba) mientras que la delegación masculina incursion  por el Lago Mascar di (Bariloche)²³. Como recordaba uno de los delegados “el campamento era en carpa, había un médico y varios profesores de educación física y teníamos distintos grupos para ayudar en la cocina, recolectar le a y demás actividades deportivas”²⁴. La separación de los espacios (campamentos) entre mujeres y varones, la imposición de tareas cotidianas, el ejercicio de la educación física y la vida en común, nos lleva a preguntarnos hasta qué punto no convivieron en este acontecimiento, elementos propios del scautismo. Aunque su difusión se produjo por fuera de la escuela laica, el scautismo apost  a la normalización del individuo por medio del

disciplinamiento corporal, y la configuración de roles dispares entre niños y niñas (Scharagrodsky, 2006c, pp. 154-155)

Dentro del Club Colegial la subcomisión organizaba los torneos intercolegiales. Las mujeres participaban en los campeonatos de pelota al cesto, volley ball y natación. Las inscripciones de los equipos eran remitidas al Consejo Nacional de Educación Física. El total de los deportes concursados eran los siguientes: atletismo, basquetbol, clase de educación física y gimnasia rítmica; fútbol, natación para niñas y varones; pelota al cesto, pentatl n; remo, rugby, soft-ball; pelota a paleta, volley ball (niñas) y volley ball (varones); tenis (niñas) y tenis (varones). Para cada competencia era designado un inspector de turno.²⁵

El desarrollo del deporte también apuntaba a cimentar los valores del “buen caballero”:

“Nosotros, juventud deportista, en pleno desarrollo, debemos dar el ejemplo, tomando el deporte en su verdadero sentido, es decir, como una actividad física y una liberación espiritual. Siendo caballeros con los vencidos y prudentes en el triunfo cumpliremos el viejo lema latino: “Mens sana in corpore sano”. “Se puede tener grandes aptitudes para el deporte pero eso no basta: conjuntamente con ellas se debe poseer el sentido de la moral deportiva”.²⁶

Los principios morales del deportista era una de las preocupaciones de la revista. En otra de sus columnas el autor demarcaba los rasgos de un “buen deportista” y las características de un “mal deportista. Un buen deportista debía “jugar siempre honestamente”, “observar escrupulosamente las reglas de juego”; “respetar a los jueces y demás autoridades” “felicitarse al vencedor cuando pierde...” y cuando gana, “debe ser generoso y modesto”²⁷. El “Deportista” era aquel que no sólo vigorizaba sus músculos sino que en la práctica de ese ejercicio había aprendido a reprimir su cólera y a no aprovecharse de una “vil ventaja”. Los lemas sealados se arrimaban a los preceptos del scautismo reseñados anteriormente: lealtad, honor, valentía, caballerosidad y limpieza moral. (Scharagrodsky, 2006c, p. 151)

Otra de las labores realizadas por el Club Colegial era la actividad cultural. En 1951 se llevaron a cabo las “reuniones danzantes” y un festival artístico cinematográfico. Tamb n se concretó una colecta para reforzar el volumen bibliográfico de la biblioteca del Colegio. En el festival artístico efectuado en el Cine Mor n, desfilaron conocidas figuras del espectáculo de aquel entonces: el cómico Tato Cifuentes “Tat n”, “Tito” Luciardo, Margarita Padín y Horacio Salg n entre otro/as. El intendente de Mor n, César Alvistur Villegas, les cedió el cine para tal evento. Los gastos serían cubiertos con la recaudación del festival. Los alumnos y alumnas ejecutaron una serie de números artísticos: folclóricos, algunos sketches cómicos y una obra de teatro muy corta.

Con la ayuda de un profesor de castellano, los estudiantes armaron un grupo de teatro²⁸. Cabe subrayar que la actividad cultural fue respaldada asiduamente por el Municipio.

Durante esos años, el ayuntamiento se preocup  por expandir el cine y el teatro. Se llevaron los espectáculos a la periferia de los barrios mediante el denominado Teatro Rodante. También se creó la Escuela Municipal de Arte Nativo. Hacia 1948, el Municipio cre  el Teatro Experimental y el 25 de mayo de 1950, se oficializó la apertura del Teatro Municipal.

El experimento cultural en sí, se relacionaba directamente con la actividad cultural y el apoyo material que le brindó el peronismo a dicha esfera. Se enunci  en un circuito paralelo que iba desde la expansión de la industria editorial, el cine y el teatro. Con un tinte popular se estimuló en el espacio público urbano el vínculo entre política, esparcimiento y difusión cultural. Por ejemplo, los actos políticos solían incluir m sica clásica y ballet o espectáculos teatrales al aire libre (Ballent, 2006, p. 250).

Género, religión y autoridad. Dispositivos culturales en la conformación de la subjetividad juvenil de la época

Las representaciones de los jóvenes que participaban de la comunidad educativa descripta pueden vislumbrarse en determinadas nociones: autoridad, religión y jerarquías generizadas. Para Franco Melazzini-quien arribó en 1949 con su familia de la península Itálica-esas nociones moldearon sus prácticas juveniles. Destaca que “la incapacidad para transgredir la norma apuntaban a un encorsetamiento de la libertad”. La adolescencia de aquel entonces estaba caracterizada por “una educación represiva que comenzaba en las casas e influenciadas por la religión.” La pedagogía cristiana se extendía desde los hogares hasta las aulas de los establecimientos de enseñanza. Es dable destacar que el peronismo había reintroducido la enseñanza religiosa en las escuelas. Las familias podían optar entre las asignaturas “Moral” o “Religión”. Un indicio de la religiosidad de las familias, es que en un 90 % del alumnado del Colegio Nacional Mixto de Mor n optaron por la asignatura “Religión”.²⁹

Una de las innovaciones que acarreó la entidad educativa para las subjetividades de los adolescentes fue su carácter mixto. La mayoría de los colegios secundarios nacionales se diferenciaban en escuelas para varones y liceos para se oritas³⁰. La inclusión de los adolescentes en sus aulas, atribuía nuevas formas de relacionarse con el sexo opuesto por fuera del hogar. Sin embargo, el número de mujeres era desfavorable en relación a los estudiantes varones (cuadro 1)  A qué se debía este desbalance numérico a favor de los estudiantes varones? Pues bien, sólo podemos hipotetizar en base a una serie de indicios.

La primera respuesta estriba en la novedad del Colegio Nacional por su carácter mixto. Su irrupción rompía con el molde tradicional basado en la división sexuada de la escolaridad secundaria. Consideramos que esta apertura en el distrito de Mor n se relacion  simplemente por una valuación de costos. Podemos arriesgar que en aquella época, no todas las familias se hallaban en condiciones de “innovar”, alejándose del modelo tradicional en cuanto al rol de la mujer en la sociedad. Según las entrevistadas, en el imaginario patriarcal de la época no era imprescindible que una joven continúe con los estudios pos primario³¹. En otro plano, se

encuentra el fuerte arraigo católico en Morón. Las escuelas religiosas veían al nacional como un centro de “promiscuidad” por su carácter mixto. Pero quizás una lectura más desapasionada de los hechos, nos lleve a reflexionar sobre el espacio que se dispensaban a las mujeres en la sociedad, acorde a la teoría de la domesticidad. Por añadidura, podemos afirmar que el derrotero de una joven que anhelaba seguir sus estudios secundarios era el magisterio o, como máxima instancia, el profesorado no universitario. Las cifras correspondientes al plano nacional también son consecuentes con lo expuesto en este trabajo. Según el Ministerio de Educación, la inscripción de alumnos/nas en la enseñanza media hacia 1950 era numéricamente favorable al sexo masculino. (cuadro 2). Más aún, si tomamos el total de alumnos/nas egresados en la orientación Bachiller entre los años 1949-1955 en su variable nacional, advertimos una tendencia similar cuadro 3).

Un registro diferente podemos hallar en las denominadas Escuelas Normales. Sus aulas albergaban una matrícula básicamente femenina. Ser maestra en el imaginario social representaba la extensión hogareña del rol maternal. Determinados discursos médicos, políticos e institucionales le habían asignado a la mujer ese espacio específico³² La impronta biologicista de esos discursos maternalizaban al sexo femenino (Nari, 2005). La práctica docente se transformó en una suerte de extensión de las prácticas femeninas.

Es dable tener en cuenta estos miramientos culturales a la hora de abordar las subjetividades juveniles de la época. Los datos que nos brindan las distintas orientaciones señaladas dan cuenta de ese universo segmentado. Es decir, las instituciones educativas secundarias aportaron a la construcción de un modelo de sujeto joven³³.

La regulación de los cuerpos por medio del vestuario

La imposición de determinados códigos genéricos, se puede fiscalizar en la regulación de los cuerpos adolescentes a través del vestuario. En el ciclo primario, los supuestos ideológicos del uso del guardapolvo se basaban en los preceptos de la “higiene” y la “homogeneización social”. Simbólicamente, el guardapolvo rompía con las jerarquías y las diferencias de clases. El blanco denotaba la “pulcritud” e “inocencia” de la etapa infantil. Del mismo modo, el liso del vestuario permitía una limpieza expeditiva y homogénea de la prenda.

En los márgenes del Colegio Nacional Mixto la vestimenta de los varones demarcaba cierto viso de adultez (saco, corbata, zapatos, pelo engominado) Las mujeres debían concurrir – en nombre de la moralidad y el decoro- con el tradicional guardapolvo utilizado por los infantes en la primera escolaridad. Aún más, en las clases de educación física- que suponían una mayor libertad corporal- las adolescentes debían rendirse ante el mandato de una asfixiante pollera-pantalón (“un pantalón ancho como con tablas”) al que utilizaban con un “bombachón negro”.

El énfasis en estos rituales expresaba la necesidad de evitar el despertar de las pasiones masculinas. La normativa señalada edificó una noción de género para afirmar lo

“naturalmente” femenino y lo “naturalmente” masculino. Se impusieron cierto tipo de prácticas simbólicas, transformando el cuerpo femenino en un `portador de provocación (Valobra, 2009, p.5). En esta mecánica regulatoria de los cuerpos estudiantiles, gozaba de escaso consenso una postura alternativa. Por ejemplo, la trasgresión a la pauta, en el caso de las mujeres, era la “chica divito”, con el cinturón ajustado, las uñas pintadas o las medias de nylon. El uso de las medias de nylon provocaba una suerte de sexualidad inadmisibles para los códigos culturales de aquel entonces. Eran consideradas como una prenda de mujer “casquivana”, es decir, una mujer más “liberada” o que carecía de formalidad en su trato con el sexo masculino³⁴. Esta percepción simbólica asociada con el vestuario femenino, hace referencia a una noción primaria de relaciones significantes de poder (Scott, 1993, p. 26).

Los espacios para el despertar de la sexualidad se hallaban restringidos. Los posibles encuentros se generaban en los denominados “picnic” –reuniones al aire libre- los clubes de barrios, el cine, los bailes o “asaltos” y los tradicionales carnavales. Los “boliches” eran espacios donde los cuerpos podían conectarse entre sí con algún bolero de por medio (“eran lugares donde las luces se apagaban y podías franelear un poco”)³⁵. Allí los adolescentes conseguían relacionarse con sus compañeras sin el miramiento de la autoridad.

En suma, mientras que el Colegio Mixto era un espacio de socialización y de resignificación de la identidad juvenil, el intento del peronismo por unificar a los estudiantes en una sola organización,- la UES- resultó un experimento en cierta forma novedoso. La escuela media podía presentarse como un espacio de disputa a su legitimidad. Acorde a esta visión, debemos preguntarnos en qué medida el peronismo no intentó resquebrajar tardíamente esa tradición. A continuación daremos cuenta de uno de esos intentos. Se abordarán los aspectos constitutivos de la UES y sus objetivos principales hacen referencia al tratamiento de la adolescencia.

La politización del deporte y de la juventud: la Unión de Estudiantes Secundarios (U.E.S)

Los orígenes de la UES han sido abordados por los investigadores de manera periférica. La ausencia de fuentes adecuadas hace que la tarea resulte dificultosa. Una de las explicaciones que se han esbozados para dar cuenta del origen de la UES, no las brinda el historiador Joseph Page. Según su argumento, la idea del ministro de educación de aquel entonces, Armando Méndez San Martín, era “peronizar” a la juventud antes de que esta llegara a la etapa terciaria. (Page, 198, p. 38). El historiador Raanan Rein acuerda con esta consideración. Según su visión, “Perón no fue ni el primer ni el último presidente argentino que pretendió adquirir popularidad distrayendo la atención hacia la actividad deportiva”. Brindó a los trabajadores mejoras salariales y laborales (pan) y actividades inofensivas (circo). (Rein p. 115 y p. 118).

Al igual que otras organizaciones peronistas, la UES mantuvo una estructura basada en una división genérica³⁶. La entidad poseía su rama femenina y su rama masculina. La rama

femenina contaba con el edificio de la calle Suipacha 1034 y un sector de la residencia presidencial de Olivos con campo de deporte. Por su parte, la rama masculina poseía su predio en el barrio porteño de Nuñez, en instalaciones pertenecientes al Estado.

Las actividades deportivas dentro de la UES abarcaban disciplinas como la esgrima, motociclismo, básquet, boxeo, gimnasia artística, esquí, náutica, ciclismo y maratón. En su mayoría estas competencias eran presenciadas por el mismo Perón y sus ministros Atilio Renzi³⁷ y Oscar Ivanissevich. También la UES solventaba viajes al interior y al exterior del país adjudicándole a esta organización un estatus internacional. La entidad llegó a poseer filiales en Capital Federal, Bahía Blanca, Rosario y la otrora provincia Eva Perón.

Conforme a las fuentes oficiales de 1955, en sus filas militaban 60.000 estudiantes. En una entrevista otorgada a la revista *Mundo Peronista* la otrora presidenta juvenil estimaba que antes de los orígenes de la UES existían "...generaciones segmentadas por colegios, más que generaciones de estudiantes unificados por idénticos ideales de colaboración"³⁸. Esa afirmación daba cuenta de una línea de continuidad entre las diversas formas de organización independientes que habían obrado en el pasado y que el peronismo se habría propuesto unificar. La consideración nos permite estimar una sugerencia con respecto a sus orígenes. La misma estima que la UES se instituyó como un esfuerzo tardío por transformar desde el poder la mirada de los jóvenes. Esas miradas habían sido refractarias a los condicionamientos ideológicos que emanaron del gobierno a partir de 1952. De lo contrario,  c mo explicar la construcción de este espacio que, a primera vista y en un lineamiento general compartía puntos de similitud con los denominados Clubes Colegiales?

Una experiencia militante en la UES

A juzgar por los testimonios, la UES sólo logr  captar una mínima parte del alumnado en el Colegio Nacional de Mor n. Hemos rastreado el caso de una alumna que, siendo estudiante de la institución, ingres  a la UES con 17 años de edad. Integr  el Consejo Directivo de dicho organismo. La entrevistada pidió mantener el anonimato.

Carina O. había comenzado sus estudios secundarios en una institución privada en la localidad de San Miguel. All  curs  el primer y segundo año. Hacia 1950 su familia se traslad  a la localidad de Hurlingham. A ella la inscribieron en el Colegio Nacional Mixto de Mor n. Recuerda con orgullo haber sido compañera de Julia Polak, hoy una eminente científica radicada en Inglaterra. Según refiere la entrevistada

"...un día llegaron al Colegio un grupo de personas diciéndonos que debíamos elegir delegados por cursos para reunirse en un lugar del Colegio. Mis compañeros me eligieron a mí". En todo el distrito de Mor n se elegían delegados generales y, a su vez, de todo ese grupo, fui seleccionada como delegada de

Morón por la UES. Las instrucciones que teníamos era darle a cada estudiante un carnet de la UES, que participaran en las competencias deportivas que se organizaban por aquel entonces junto con las revisiones médicas. En la primera convocatoria nos reunimos los delegados generales en una casa de la calle Talcahuano en Capital Federal. ”.

Con respecto al “modo de reclutamiento” de los estudiantes, la entrevistada destaca que el mismo era voluntario. En esa voluntad intervenía la opinión o el permiso familiar, ya que, “...los jóvenes de esa época no eran independientes como los actuales y en general eran acompañados por sus familias a los clubes, reuniones, cines o bailes”. Recuerda que a su padre- radical por tradición política- al enterarse de su ingreso a la UES, lo invadió la duda ya que “no sabía de que se trataba”. Pero le manifestó que ella no podía dimitir porque iban a indagar las causas de su renuncia. Asegura que los familiares y profesores podían concurrir sin miramiento a la quinta presidencial de Olivos los sábados y domingos. Allí presenciaban las demostraciones deportivas y almorzaban en un gran comedor, conjuntamente con los jóvenes que ese día habían arribado a las instalaciones. Recuerda que ella invitó “a muchos profesores y pocos manifestaban interés, ya que eran mayores, conservadores y radicales. Los intelectuales y profesionales no eran mayoritariamente peronistas. No obstruían, pero mantenían distancia.”

En relación al ámbito privado de la UES, destaca que “el Gral. Perón” concurría una vez a la semana para declamar sobre política internacional, organización sindical y otro tipo de actividades como la pesca. “Nos abrió la cabeza, en el sentido de que aprendimos cosas que no se enseñaban en el Colegio”. Al indagar sobre la figura de Armando Méndez San Martín- uno de los mentores de la organización- la entrevistada respondió que “nosotras [las estudiantes de la rama femenina] no teníamos trato con él ya que era un poco frío y distante. Directamente nos comunicábamos con Perón por medio de Atilio Renzi.

Una de las tareas que le encomendaron a C. O. fue organizar el evento de los denominados “Agregados Culturales”. Representantes de distintos países fueron invitados por la conducción estudiantil de la rama femenina a un acto en homenaje a la República de la India. Ese día desfilaron 25 jóvenes socias de la UES luciendo los atuendos milenarios de la estética hindú.³⁹ Para tal empresa, nuestra entrevistada se contactó con el embajador de la Cancillería argentina que era el nexo entre todos los agregados.

“Al principio él dudaba de que una joven de 17 años podía organizar estos eventos con los Agregados. No fueron muchos los actos realizados con esos diplomáticos. Sólo 3 o 4. Se los iba a buscar en un gran micro a la sede del Ministerio de Relaciones Exteriores. Todas las reuniones incluyeron almuerzos, obsequios, libros, revistas de la UES, etc. “

Podemos hipotetizar que el objetivo de ese evento era otorgarle a la UES un status internacional, con el fin de cultivar elogios y contrarrestar las críticas de la oposición.

Por  ltimo, C. O. asevera que cuando cayó Perón sus padres se deshicieron del material impreso como las revistas y las fotos⁴⁰. Ella decidió abandonar la militancia por temor a la nueva coyuntura. Asimismo se encarga de desmentir los rumores que hacían de un romance prohibido entre Perón y una adolescente de 15 años- Nelly Rivas- que la oposición supo canalizar en su provecho, entre toda la batería de acusaciones lanzadas por el gobierno de facto que derrocó al peronismo.

La organización política del deporte

Organizar políticamente a los jóvenes por medio del deporte era una meta audaz. El sistema de enseñanza tradicionalmente bebía de dos fuentes no menos contradictorias: el liberalismo de Estado y el catolicismo. El liberalismo denostaba contra la fascinación por los rituales escénicos, la manipulación de las masas y la adoración por la figura del “caudillo” o el “conductor”. Estos elementos se asociaban con la vertiente totalitaria europea en su versión fascista y stalinista. No menos rechazo generó en la alta jerarqu  eclesiástica la “sacralización de los símbolos peronistas”, la homologación de la figura de Jesús con Perón y la falta de decisión en depurar la impronta iluminista de la Constitución Nacional en la reforma constitucional del año 1949. En 1955, el conflicto con la Iglesia alcanzó su máxima expresión. Perón eliminó la asignatura “Religión” de los colegios.

La editorial de la UES, escenifica una juventud inmersa en nobles valores asociados con la fraternidad, el orden y la disciplina. Por mera lógica, estos jóvenes eran ajenos a los conflictos de clase. Siguiendo su línea argumental, las personalidades juveniles estaban siendo forjadas en un sentido de alta responsabilidad y acatamiento a las normas. Ese carácter normativo, moralizante y disciplinador emanaba de la doctrina ensamblada por Perón. Su figura era la buena estrella y guía de la “nueva juventud”.

A estos miramientos sobre la juventud, el peronismo le sum  su impronta doctrinaria, con una dimensión nacional y antimperialista. Así lo atestigua la siguiente composición editorializada en la revista de la organización:

OFRENDA

Un país de estudiantes, ruidoso de alegría,
En el que todo es dicha, en el que ya no hay pena,
Y en que se convierte verdad la fantasía
Con la varita m gica de una sonrisa buena...

Sonrisa de un gran padre, que alienta y que consuela,

Que apoya y que perdona, que enseña y que encamina...

 ...Y que hoy luce, orgullosa, como una escarapela

En su pecho, la U.E.S de la Nueva Argentina!

Por eso es que reímos esta risa optimista,
De la conciencia limpia y del deber cumplido,
La risa de este pueblo puro y justicialista,
Que dio pan al hambriento y levant  al caído.

Por eso la alegría nos palpita en el pecho,
Por esta vida digna que nos toca vivir,
Y por eso decimos:  GRACIAS, USTED LO HA HECHO
GENERAL!  NOS HA DADO DEL DERECHO A REIR!⁴¹

La composición se asemeja tajantemente a las referencias narrativas editorializadas en los manuales de textos primarios. Es Perón el punto de referencia en los distintos ámbitos de la vida social. Ya sea en el campo laboral, en el mundo deportivo o en el circuito de enseñanza, el Líder recibía su coronación correspondiente: "Primer Trabajador", "Primer Deportista" o "Primer Pedagogo" de la Nación. Debía guiar a la juventud y adoctrinarla en los valores cívicos y morales que la Patria demanda para defender la soberanía del territorio. Por su parte, los jóvenes debían mantener una conducta ejemplar por "Los continuos beneficios materiales y espirituales que les ha brindado y les otorga sin pausa y noblemente el General Perón les impone una conducta y una responsabilidad"⁴². En una suerte de sistema de don y contra don, esos estudiantes estaban obligados a someterse a la faceta educadora del primer magistrado. La misma funcionó como un mecanismo de construcción de un nuevo tipo de ciudadano adoctrinado en los preceptos del justicialismo.

Las relaciones de género y los objetivos culturales

Como hemos destacado, la UES- al igual que el resto de las organizaciones políticas del peronismo- mantuvo una división genérica pautando, asimismo, una continuidad con la práctica de la educación física en los colegios primarios y secundarios. Quienes dentro de la Iglesia o fuera de ella buscaban denostar la imagen del gobierno popular invocaron-entre otras cosas- el clima de "promiscuidad" supuestamente reinante en la organización estudiantil. Según la oposición, la rama femenina y no la masculina, se transformó en un símbolo de provocación y estimulación de conductas indeseadas que operaban a favor de los deseos del Líder. La opinión pública descodificaba en clave genérica estas imágenes. Sus juveniles vestimentas-shorts cortos y remeras o camisas ajustadas para los cánones de la época- iban a

contrapelo de las normas genéricas disciplinantes de los colegios nacionales y escuelas dependientes del Ministerio de Educación. Esto generaba una sutil contradicción ya que la UES se hallaba financiada, en parte, por dicho ministerio. La propaganda del régimen que mostraba a un sonriente Perón rodeado de bellas estudiantes, aportó sin quererlo a forjar ese imaginario.

Se dibujaba así una excepción de orden moral mascullando un clima de libre albedrío. Lo que subyacía en estas subjetividades era el horror a la falta de sanción punitiva y el temor a la peligrosa “organización política del cuerpo”, a través del deporte. Podemos hipotetizar que esta consideración caló más hondo en los círculos católicos. En los últimos meses de Perón en el poder, la Iglesia aumentó su influencia entre jóvenes y adolescentes. Los curas predicaron sobre la dudosa moralidad que existía entre el primer magistrado y las muchachas (Rein, 1998, p. 132). Sus opiniones, coincidían con el informe de la Subcomisión Investigadora de la UES impulsada por el gobierno de facto tras la caída de Perón.

En diversas ocasiones, ambas ramas de la UES participaban de una misma competencia. En una jornada llevada a cabo en el Autodromo Municipal “17 de octubre”, organizada por el Centro Deportivo Puma; los motociclistas de ambas ramas compitieron asiduamente ante la mirada atenta de los funcionarios gubernamentales. El mayor puntaje lo obtuvo una adolescente. Con motivo de este acontecimiento, la revista UES, estimaba que En las pruebas deportivas “...la gracia femenina no está reñida con la audacia masculina”. En otra editorial también se subrayaba que el deporte de la esgrima se adaptaba perfectamente al temperamento femenino. Este hecho señala un leve elemento de discontinuidad relacionada a la postura del Estado frente a la división generizada del deporte.

La UES no sólo subsumía su convocatoria a un organismo meramente deportivo. Al igual que en los Clubes Colegiales, en la agenda de la UES convivían los objetivos deportivos con los meramente culturales. Gracias al peronismo, según la revista, la juventud argentina “...no hubiese logrado jamás realizarse a sí misma dentro de un ámbito de lo nacional...” para “formalizar sus objetivos culturales”⁴³. En los festivales artísticos-como el realizado en el Teatro Colón el 8 de julio de 1954 se destacaban las virtudes de la cultura tradicional o nacional.

La mayoría de los musicales presentados abrevaban en el folclore de la cultura popular. El nombre de los números artísticos dan cuenta de ello: “El sueño de la coyita”, “El tango en sueños” y “El sueño de la negrita”. Por su parte, una de las obras hacía referencia a las desventuras que atraviesan los estudiantes secundarios ante la proximidad de un examen (“La pesadilla del examen”). En “La Tragedia del sueño”, los estudiantes son interpelados por “la diosa del sueño” que dialoga entre los distintos personajes de la vida diaria y estudiantil: “el obrero”, “el paisano”, “el estudiante”, “la costurera” y “la negrita”. Al final, los escolares son aplazados en las pruebas de estudio. El suceso del estreno se repitió el 21 de julio en el Teatro Argentino Eva Perón.⁴⁴

En las instalaciones de la UES también se dictaban cursos de Educación Física y Plástica. En el campo de deportes situado en la quinta presidencial de Olivos, las jóvenes

realizaron una exhibición de “gimnasia moderna” ante la presencia del presidente de la Nación. Con un total de siete números presentados y la participación de 49 alumnas, las participantes realizaron gimnasia con luz negra, trabajo sobre barra sueca, equilibrio en altura y suspensión. Como último número se realizaron los frisos sustentados en tres alegorías cuyos nombres eran “Homenaje a Eva Perón”, “Juventud de la Nueva Argentina” y “El Líder”.⁴⁵

Intervención y desmantelamiento de las organizaciones estudiantiles dependientes del Estado peronista

La experiencia de la UES se vio trunca por el advenimiento del golpe de Estado en 1955. Derrocado el peronismo, los militares intervinieron los sindicatos y los ministerios dependientes del Estado. A su vez intentaron desarticular el movimiento obrero fiel al líder exiliado. Los programas de las escuelas primarias y secundarias fueron depurados de todas las referencias laudatorias al gobierno depuesto. El experimento de “desperonizar a la sociedad” intentó avanzar sobre las fibras más intimas de los espacios de organización y participación ciudadana.

Las voces “acalladas” o temerosas de opinión durante el interregno peronista se hicieron eco de la coyuntura. Una desesperada madre solicitó al interventor del Ministerio de Educación la posibilidad de que su hijo-alumno del Colegio Nacional- acceda al cuarto año del secundario con más de dos materias previas. Los fundamentos estribaban en el carácter humilde de su familia y en el sacrificio realizado por el muchacho de 15 años quien trabajaba “siete horas de pie llevando el control de los juegos en el parque [de diversiones]”. En sintonía con la coyuntura, arg a

“...creo que en esta hora de democracia, se debe limpiar a los malos estudiantes, esos que no respetan a sus profesores y que en los diez años de tiranía se llevaban todo por delante (...) “[Mi hijo] Nunca fui ni quiso afiliarse a la UES, el siempre cumplió con sus profesores...”⁴⁶

Más allá del carácter apasionado del pedido o el halo de pragmatismo del que podrá estar teñido, la redacción nos remite a un universo mental lleno de significados. Así como los malos obreros, -“la chusma” -eran los trabajadores quienes heredaron un poder inconmensurable con el arribo del peronismo, los “malos estudiantes” eran los afiliados a la UES. Estos merecían, por su prepotencia, ser “limpiados” del sistema de enseñanza.

En parte, la aspiración de la madre citada se materializó en un corto tiempo. Las organizaciones estudiantiles mentadas por el peronismo fueron el blanco directo de la avanzada represiva. La denominada “Revolución Libertadora” impulsó la Comisión Interventora de Organizaciones Estudiantiles por medio de su ministro de Educación.

Por añadidura, el 9 de diciembre de 1955 se decretó la disolución de la UES y otras organizaciones estudiantiles menos conocidas. Entre ellas estaban la Confederación de Estudiantes Secundarios (CES), la Liga Estudiantil Argentina (LEA); la Confederación de Estudiantes de Institutos Especializados (CEDIE) y la Confederación General Universitaria (CGU). Los interventores aludían a diversas justificaciones para el aval de la medida mencionada: la falta de pericia de los estudiantes que aparecían como integrantes de las Comisiones Directivas quienes sólo se limitaban a seguir las instrucciones del líder depuesto y sus funcionarios, el carácter exclusivamente político de la UES y la enseñanza de los deportes impartido de forma “anticientífica y discriminatoria”.

De igual modo, se aludía a la fama de “inmoralidad” a la corrupción del concepto de la moral deportiva, el derroche de recursos estatales materializados en la magnitud y el lujo excesivos de las instalaciones de los locales sociales, residencias y campos de deportes.⁴⁷

En conclusión: el año y medio de vida de la UES afianzó un espacio alternativo a los espacios de socialización de los jóvenes. El mismo tendió a la división identitaria de los estudiantes generando fricciones y divisiones dentro del sistema de enseñanza. En suma, esto nos demuestra- como ha destacado la historiadora Flavia Fiorucci- que el peronismo no sólo fragmentó a las clases sociales entre los que más recursos tenían y los que menos tenían, entre el pueblo y la oligarquía, entre el obrero y el estudiante cuyo lema se esquematizó en la frase “alpargatas s , libros no”. La impronta del fenómeno sobre el imaginario de la ciudadanía fue mucho más pronunciada. Las mismas clases sociales sufrieron en su seno una suerte de división ideológica. Los jóvenes que fueron testigos de la coyuntura en carácter de “estudiantes secundarios” no estuvieron ajenos a esta realidad mediada. Para algunos de ellos/ellas fue más solapada, para otros/as más palpable y evidente. Y esto se debe al carácter polisémico del peronismo y a las diversas formas en las que invadió y afectó, si se quiere, las prácticas sociales de sus protagonistas.

A modo de conclusiones

Desde la década de 1930, las preocupaciones por el mejoramiento de la salud de los niños y adolescentes fue una de las inquietudes más acuciantes del Estado. En la provincia de Buenos Aires los conservadores, con Manuel Fresco como gobernador, fortalecieron los mecanismos para el cuidado “moral, físico y espiritual de los niños” por medio de las Colonias de Vacaciones. Las colonias se instituyeron como un prematuro intento de ingeniería social y un espacio de socialización de los infantes. Funcionaron como un nexo entre las escuelas y los hogares de las familias menos favorecidas del sistema. La acción de las colonias eran meramente preventivas no curativas.

Otra de las formas de “preveer” el decaimiento moral de de las futuras generaciones fue mediante la introducción de una reforma educativa. Se hizo hincapié en la promoción no

sólo de los conocimientos intelectuales-baluartes de la pedagogía positivista-sino también en la idea de “formación”, es decir, el desarrollo de la personalidad y el espíritu.

Las aspiraciones pedagógicas del peronismo se nutrieron de estas consideraciones ideológicas. Perón reclamaba a los actores del sistema educativo-niños, adolescentes, maestros y profesores- a secundar su misión en el ideario justicialista. Siguiendo este bagaje ideológico, las subjetividades estudiantiles eran moldeadas en los valores del cristianismo, el amor a la patria y los paradigmas más conspicuos del nacionalismo. El disciplinamiento de la juventud por medio de la actividad física y la ocupación del espacio libre, permitía desvincular a los jóvenes de los conflictos de clase privativos del mundo moderno.

¿Cómo asumieron su identidad juvenil los adolescentes en la década de 1940 y 1950? Consideramos que no existe una única identidad juvenil sino “diversas identidades juveniles” en una época dada. En el corpus del trabajo avanzamos sobre dos espacios específicos que aportaron a la construcción de una identidad juvenil definida. La sinonimia que los aglutinó radicó en su condición de “estudiantes secundarios”. Los elementos de ruptura con respecto a las décadas precedentes, se sitieron en la expansión del espacio público como una nueva esfera de socialización, la expansión del deporte, el aumento de la escolarización secundaria y las posibilidades de crecimiento material.

En este escenario, el normalismo pedagógico tuvo una importante gravitación. Niños y adolescentes fueron educados en los arquetipos humanos y en una visión de la historia sellada por la enseñanza moral de los héroes. En las editoriales *El Mentor* y en las entrevistas orales se articulan estos tópicos, remitiendo a los aspectos señalados. A su vez, la inclusión de los adolescentes en un Colegio Mixto atribuía nuevas formas de relacionarse con el sexo opuesto por fuera del hogar.

Tanto el Club Colegial como la UES, conformaron dos experiencias novedosas por sus características intrínsecas. Compartieron objetivos en común como el desarrollo de la actividad cultural y el fomento del deporte. Pero, a diferencia del Club Colegial, la UES tuvo una actividad programática más sustanciosa. Se patrocinó como un esfuerzo tardío por parte del peronismo para atraer a las nuevas generaciones en el consenso político. Se erigió como un espacio alternativo a la pedagogía escolar y al encorsetamiento doctrinario de la Iglesia Católica.

Sin duda, la UES fue la entidad que generó mayor controversia. Sectores ligados al catolicismo y a la oposición política señalaron la cuota de inmoralidad que supuestamente reinaba puertas adentro. Mientras que en el Club Colegial los adolescentes sustentaron sus prácticas en torno al dispositivo normativo del Colegio, la UES generó la sensación de un orden moral con pies de barro.

Por su parte, la editorial de la UES escenifica una juventud inmersa en nobles valores asociados con la fraternidad, el orden y la disciplina. Sus sonrientes semblantes juveniles y joviales actitudes entonaban con la definición secular de “Un Mundo Feliz”. Dentro de esta

órbita, la doctrina partidaria era el dispositivo ideológico que subsumía la conducta de los adolescentes a los designios del Líder.

La Comisión Investigadora-impulsada por adalides de la “Revolución Libertadora”- consideró que los adolescentes fueron incitados a la “rebeldía, a la alteración del orden tradicional y a la corrupción del concepto de moral deportiva. Al margen de esta lectura vehemente y condicionada por el enardecido odio al peronismo, no podemos desestimar los nuevos espacios brindados por el Estado a las prácticas juveniles y sus consecuentes contradicciones. Dentro de esas contradicciones, una de las incógnitas a develar es la siguiente: ¿subyació una tensión latente con los espacios de recreación ajenos a la dirección estatal? La respuesta ameritaría una investigación de mayor envergadura. Por lo pronto, podemos decir que el interrogante planteado se instituyó como una de las tantas tensiones generadas por el peronismo. Se nos presenta como una de las formas y operatorias simbólicas por medio las cuales el fenómeno interpeló a las subjetividades de la ciudadanía.

Notas

¹ Romero Brest (1873-1958) fue médico y docente de Educación Física. Como profesor se desempeñó en el Colegio Nacional del Sud y la Escuela Normal de Lenguas Vivas. En 1898 gracias a su proyecto se decretó la reorganización completa de la Educación Física secundaria. Se suprimieron los ejercicios militares reemplazándolos por la “ejercitación física racional con tendencias científicas modernas”. Instrumentó el Sistema Argentino de Educación Física que fue hegemónico durante cuatro décadas (Scharagrodsky, 2006b, pp. 161-163)

² Ver: Adrián Cammarota (2010b)

³ *Mundo Peronista*, “Hacia la conformación del hombre bueno y virtuoso”, Año III, nº 52, 15 de octubre de 1953, pp. 13-15.

⁴ Discurso pronunciado por Perón en el Teatro Colón en un acto organizado por docentes secundarios el 4 de agosto de 1947. *Boletín del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública de la Nación Argentina*, Año X, nº 91, septiembre de 1947, p. 2446.

⁵ Acorde al testimonio de los entrevistados, por aquella época no había una conciencia clara de “ser adolescentes”. Siendo adolescentes, “nos internábamos en conversaciones serias, de las que salíamos con sorprendente facilidad para volver a transitar el camino de la pavana”⁵. Los mismos actores sociales estimaban que ingresar más rápidamente al mundo adulto, podía suponer la “liberación” de la tutela familiar.

⁶ *Democracia*, Año IV, nº 1246, jueves 28 de julio de 1949.

⁷ *Democracia*, Año III, nº 847, jueves 20 de mayo de 1948 y jueves 25 de marzo de 1948.

⁸ Disertación por Radio del Estado del Secretario del Departamento de Educación Física del Colegio Nacional de San Juan, Ernesto Saettone sobre el tema: “Misión de los Clubes Colegiales”. *Boletín del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública de la Nación Argentina*, año X, nº 91, septiembre de 1947, pp. 2484-2485.

⁹ *Ibidem*, p. 2484.

¹⁰ El título del periódico hacía referencia al poema de Homero, *La Odisea*. *Mentor* fue el guía o instructor de Telémaco, hijo de Ulises.

¹¹ Lamentablemente sólo se hemos rastreado la editorial *SEXO FUERTE*. La misma era una revista quincenal. Sus iniciales (*Siempre Eruditos X (por) Observación, Fomentamos Unión Entre Risas Todos Estudiantes*) consignaban un doble juego: por un lado destaca la fortaleza intrínseca de la naturaleza masculina cuyos portavoces son los redactores de la revista. Por otro lado, formaba parte de un espacio de socialización juvenil “para alentar la hilaridad y las bromas entre los estudiantes”. En esta editorial las relaciones se presentan en un código binario. Las figuras femeninas son objeto de sutiles cargadas. Se parodiaban diversas

situaciones que se generaban en la vida cotidiana de la institución. Las bromas fluyen en un marco de compañerismo y complicidad juvenil.

¹² *El Mentor*, septiembre de 1950, año 1, n 1, p.1

¹³ Las Sociedades de Fomento se erigieron como mediadoras entre el Estado y la sociedad civil. Tuvieron una activa participación en la extensión de los servicios públicos, en la fundación de las Salas de Primeros Auxilios, clubes deportivos y sociales.

¹⁴ Julio Crespo pertenece a una antigua familia de Mor n. Su abuelo fundó la Sociedad Española en el año 1880. Su padre- Julio Rito Crespo fue un periodista destacado quien fundó un diario local: *Opinión* de extracción peronista.

¹⁵ El mismo se puede visualizar desde instituciones como el Museo Social Argentino- gestado en 1911 o el Congreso de la Población de 1940. Actas del Congreso de la Población (1940).

¹⁶ *El Mentor*, Año III, n  12, julio y agosto de 1952, p. 7

¹⁷ Bertoni (2001)

¹⁸ Somoza Rodríguez, 2006, p. 229 en Southwell, 2010, pp. 15-16.

¹⁹ La hegemonía de los profesores normalistas en el ciclo secundario se explica por la exigua cantidad de profesorados terciarios y la consecuente desproporción entre el amento de la matricula en el ciclo medio y la disponibilidad de educadores.

²⁰ Uno de estos certificados detallaba las virtudes ciudadanas del adolescente: **“Calificación: Suficiente. Conducta-Concepto- Puntualidad: Muy Buena. Configuración Moral: Excelente. Impulso a la canalización de sus aptitudes hacia la acción constructiva: excelente. Sentimiento argentinista: Excelente” “Por los presentes conceptos fue Abanderado de la Escuela en el presente año”**. Archivo del ex Colegio Nacional de Mor n

²¹ *Presidencia de la Nación, Segundo Plan Quinquenal*, Buenos Aires, 1953.

²² *Boletín de Comunicaciones*, Año IV, n  306, 31 de siembre de 1953, pp. 1400-1401.

²³ *El Mentor*, Año I, n 4, abril de 1951, p. 4

²⁴ Entrevista personal del autor a Julio Crespo.

²⁵ *Boletín de Comunicaciones*, Año III, n   170, 28 de mayo de 1951, p. 539.

²⁶ *El Mentor*, Año II, N  10, abril y mayo de 1952, p. 6.

²⁷ *Ibídem*, Año I, N  3, noviembre de 1950, p. 5.

²⁸ Entrevista personal al ex estudiante y primer director del *Mentor* Julio Crespo.

²⁹ Para un análisis sobre la Iglesia Católica y el peronismo ver Lila Caimari, (1995).

³⁰ Se divulgaron otras experiencias educativas con un carácter mixto como las denominadas Escuelas Regionales Mixtas

³¹ Entrevista grupal a ex alumnas Marta Palermo y Ana Coudet del ex Colegio Nacional Mixto. Buenos Aires, 11 de diciembre de 2009.

³² Ver: Primer Congreso de la Población (1941).

³³ Las escuelas normales a fines del siglo XIX y comienzos del siglo XX, apostaron a un conjunto de políticas que incidieron en la construcción de la subjetividad juvenil. Las escuelas normales y los Colegios Nacionales dotaron de contenidos específicos a la noción de juventud en el marco de un sistema de enseñanza en formación. El modelo del Colegio Nacional apostaba a una preparación del joven masculino como futuro funcionario en la administración del Estado. Por su parte, las Escuelas Normales construía un sujeto pedagógico que debía desempeñarse a futro en el sistema de enseñanza acorde al mandato civilizatorio de la época. (Southwell, Legarralde, y Ayuso, 2005, pp. 232-238.)

³⁴ Diccionario de la Real Academia Española. Versión on line disponible en www.rae.es

³⁵ Entrevista personal a Franco Melazini, ex alumno de la institución.

³⁶ Cabe citar la creación del Partido Peronista Femenino hacia fines de la década de 1940. Ver Bianchi y Sanchís, (1988) y Barry (2009).

³⁷ A la sazón, Atilio Renzi se desempeñaba como secretario privado de Evita.

³⁸ *Mundo Peronista*, “Un juventud que se maneja a sí misma”, Año III, n  56, 15 de diciembre de 1953, p. 11.

³⁹ *U.E.S*, Año II, N  5, febrero de 1955, pp. 20-21

⁴⁰ La entrevistada logr  salvar solo dos ejemplares de la revista de la UES que gentilmente ha cedido al autor. Dicha publicación sum  en total siete números entre mediados de 1953 y 1955.

⁴¹ *U.E.S*, n  4, año I, septiembre 1954, p. 3.

⁴² U.E.S, Año II, n ° 5, febrero de 1955, p. 1.

⁴³ U.E.S, Año 1, n ° 4, septiembre de 1954, p 1.

⁴⁴ Ibídem, p. 4-5.

⁴⁵ Ibídem, p. 17.

⁴⁶ Nota elevada por la madre del alumno Miguel Ángel M. 13 de marzo de 1956. Archivo del ex Colegio Nacional de Morón.

⁴⁷ *Boletín de Comunicaciones*, Año VI, 5 de enero de 1956, n ° 404, pp. 961-963.

FUENTES PRIMARIAS

1- Publicaciones oficiales

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y JUSTICIA *Boletín de Comunicaciones*, 1949-1955. Departamento de Estadística Educativa, Años 1914-1964, tomo 1 y 2.

PRESIDENCIA DE LA NACIÓN, *Segundo Plan Quinquenal*, Buenos Aires, 1953.

Libro Negro de la Segunda Tiranía, Buenos Aires, 1958.

2- ARCHIVOS: Archivo del ex Colegio Nacional de Morón.

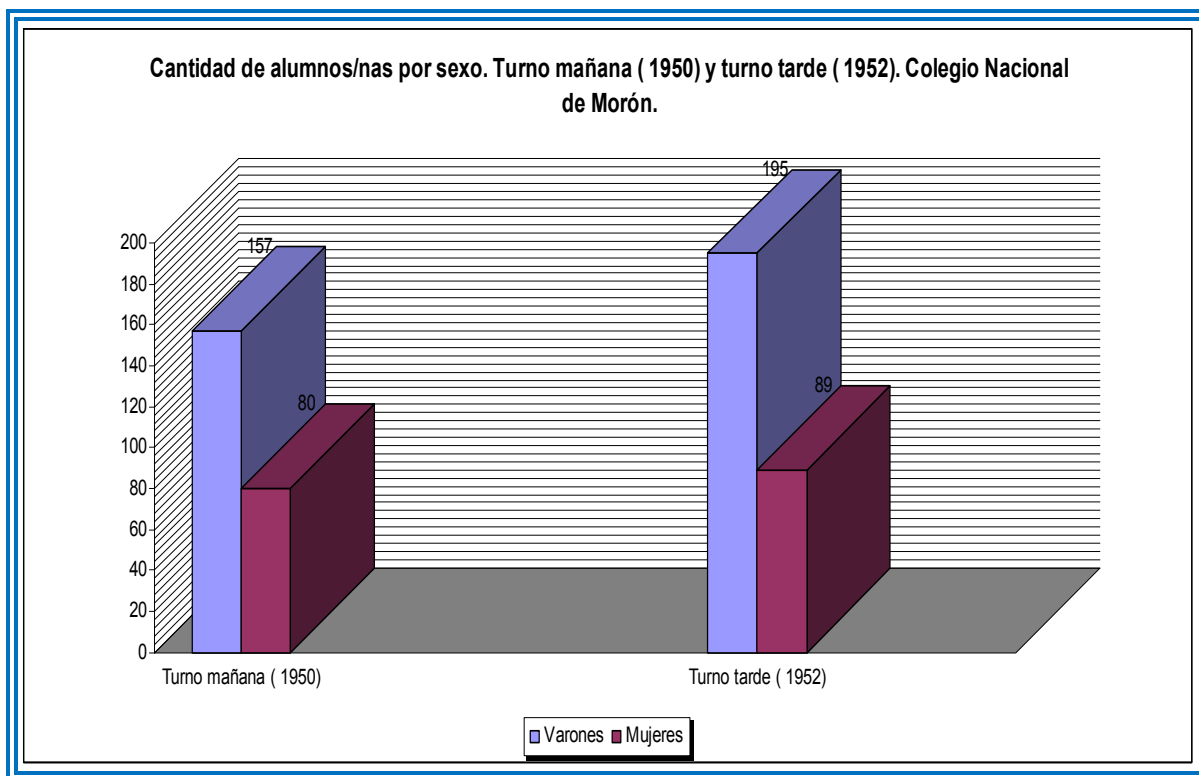
3- Revistas *El Mentor*. (1950-1954). *SEXO FUERTE, Democracia, Reviste de la Unión de Estudiantes Secundarios (UES). Testimonios para el Cincuentenario. Escuela de Educación Media N° 31. Ex Colegio Nacional de Morón*, Ediciones Camino Real, 1999.

4- Entrevistas *Ex alumnos*: Julio Crespo, Franco Mellazini, C.O (miembro de la UES), Ana Coudet, Marta Palermo.

5- FUENTES SECUNDARIAS

- ARMUS, Diego (2007), *La ciudad impura. Salud, tuberculosis y cultura en Buenos Aires, 1870-1950*, Buenos Aires, Edhasa.
- BALLENT, Anahí (2006), *Las huellas de la política. Vivienda, ciudad, peronismo en Buenos Aires, 1943-1955*, Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes.
- BARRY, Carolina, (2009), *Evita Capitana. El partido peronista femenino, 1949-1955*, Buenos Aires, UNTREF.
- BAYLEY, Bustamante y BAZÁN, Florencio (1940), "Estadística sobre el estado físico de los alumnos de la enseñanza media (consideraciones médicas e higiénicas)" en *Boletín Sanitario del Departamento Nacional de Higiene*, 1940.
- BERTONI, Lilia Ana (2001), *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- BIANCHI, Susana y SANCHÍS, Norma (1988), *El Partido Peronista Femenino*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.
- BOBINO, Ernesto (1958) *Política educacional. Legislación y organización escolar*, Buenos Aires.
- CAMMAROTA, Adrián, (2010a) "El cuidado de la salud escolar bajo el peronismo. Las libretas sanitarias, las células escolares y las fichas de salud" en *Propuesta Educativa*, (en prensa)
- -----(2010b) "El Ministerio de Educación durante el peronismo; Ideología, Centralización, burocratización y racionalización administrativa (1949-1955)", en *Revista de Historia de la Educación Latino Americana (RHELA)*
- -----(2009c) "La educación secundaria bajo el peronismo. Un estudio de caso: El Colegio Nacional Mixto de Morón", tesis de maestría dirigida por la Dra. Carolina Biernat, Universidad Nacional Tres de Febrero.
- CAIMARI, Lila (1995), *Perón y la Iglesia Católica. Religión, Estado y sociedad en la Argentina, 1943-1955*, Buenos Aires, Ariel.
- COSSE, Isabella (2007), *Estigmas de nacimiento. Peronismo y orden familiar 1946-1955*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

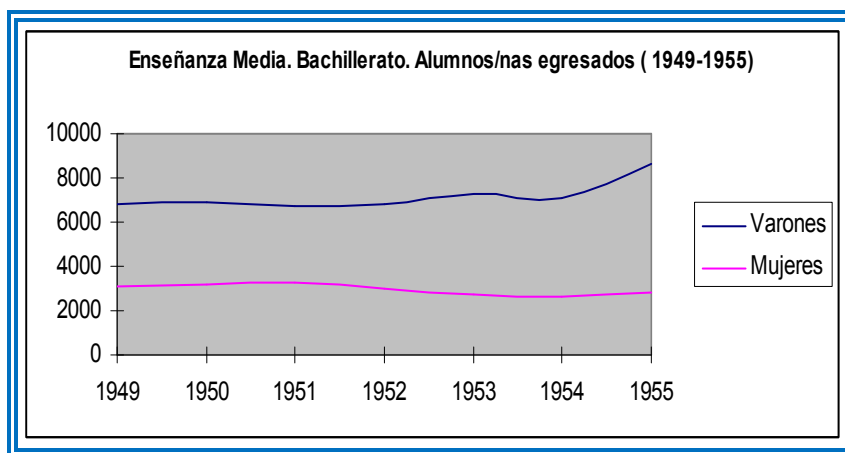
- GAGLIANO, Rafael (2003), "Consideraciones sobre la adolescencia en el período" en PUIGGRÓS, Adriana (dirección) y CARLI, Sandra (coordinadora tomo VI), *Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo (1945-1955)*, Buenos Aires, Galerna, pp. 175-203.
- NARI, Marcela (2005), *Políticas de maternidad y maternalismo político, Buenos Aires, (1890-1940)*, Buenos Aires, Biblos.
- PAGE, Joseph, *Perón (1952-1974)*, (1984), Buenos Aires, Vergara.
- PALMA, Amelia (1903), *Consejos a mi hija. Lecturas de propaganda moral*, Buenos Aires, Peuser.
- PEREZ HERRERA, Gustavo (1939) "Profilaxis antituberculosa en las escuelas" en *Boletín de Higiene Escolar*, Año XVIII, n  julio-septiembre.
- PINKASZ Daniel y PITTELLI Cecilia (1997), Las reformas educativas en la provincia de Buenos Aires (1934-1972) en PUIGGRÓS Adriana (dirección) y HOSSANNA Edgardo (coordinación tomo VII): *La educación en las provincias (1945-1985)*, Buenos Aires, Galerna.
- PITTELLI, Cecilia y SOMOZA RODRÍGUEZ Miguel, (2003), "Peronismo: Notas acerca de la producción y el control de símbolos. La historia y sus usos" en PUIGGRÓS, Adriana (dirección) y CARLI, Sandra (coordinadora tomo VI), *Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo (1945-1955)*, Buenos Aires, Galerna, pp. 205-258.
- PLOTKIN, Mariano (1994), *Mañana es San Perón: Propaganda, rituales políticos y educación en el régimen peronista*, Buenos Aires, Ariel.
- RAMACCIOTTI, Karina, (2010a) "De chico, el árbol se puede enderezar. La salud infantil durante el peronismo" en LIONETTI, Lucía y MIGUEZ, Daniel, *Las infancias en la Historia Argentina (1890-1960). Intersección entre prácticas, discursos e Instituciones*, Prohistoria (en prensa).
- REIN, Raanan, (1998), "El primer deportista: uso y abuso del deporte" en REIN, Raanan, *Peronismo, populismo y política. Argentina 1943-1955*, Buenos Aires, Editorial Belgrano.
- SCHARAGRODSKY, Pablo (2006a) "Los ejercicios militares en la escuela argentina: Modelando cuerpos masculinos y patriotas a fines del siglo XIX" en AISENSTEIN,  ngela y SCHARAGRODSKY, Pablo, *Tras las huellas de la Educación Física Escolar Argentina. Cuerpo, género y pedagogía 1880-1950*, Buenos Aires, Prometeo, pp. 111-112.
- ----- (2006b) "El padre de la educación física argentina: fabricando una política corporal generizada (1901-1938) en AISENSTEIN,  ngela y SCHARAGRODSKY, Pablo, *Tras las huellas de la Educación Física Escolar Argentina. Cuerpo, género y pedagogía 1880-1950*, Buenos Aires, Prometeo.
- ----- (2006c) "El Scautismo en la educación física bonaerense o acerca del buen encauzamiento varonil (1914-1916), en en AISENSTEIN,  ngela y SCHARAGRODSKY, Pablo, *Tras las huellas de la Educación Física Escolar Argentina. Cuerpo, género y pedagogía 1880-1950*, Buenos Aires, Prometeo, pp. 135-158.
- SCOTT Joan, (1996), "El género, una categoría útil para el análisis histórico" en Marta Llamas (compiladora), *El género la construcción cultural de la diferencia sexual*, México, PUEG, pp. 265-302
- SOUTHWELL, Myriam (2010), "La educación secundaria en Argentina. Notas sobre la historia de un formato" en TIRAMONTI, Guillermo (Comp.), *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*, Homo sapiens-FLACSO, en prensa.
- -----, LEGARRALDE Martín y AYUSO María Luz (2005) "Algunos sentidos de la juventud en la conformación del sistema educativo argentino", en *Anales de la Educación Común*, pp. 232-238. Disponible en: http://abc.gov.ar/lainstitucion/revistacomponents/revista/archivos/anales/numero01-02/ArchivosParaDescargar/21_cont_art_southwell.pdf. Fecha de ingreso: febrero de 2011.
- VALOBRA, Adriana (2009) "Violencias silentes" en Tornquist, Carmen S. y otras, *Leituras de Resistència. Corpo, violència e poder*, vol. II, Editora Mulheres, Ilha de Santa Catarina, 2009



Cuadro 1: Fuente: Elaboración propia en base a los datos obtenidos de los libros matrices de la institución. Archivo del ex Colegio Nacional de Mor n

Inscripción de alumnos/nas en establecimientos de enseñanza media dependiente del Ministerio de Educación (1950) ⁴⁷			
<u>Establecimientos oficiales</u>	<u>Varones</u>	<u>Mujeres</u>	<u>Total</u>
Colegios Nacionales.....	28.437	15.621	44.058
<u>Establecimientos adscriptos (privados)</u>			
A la enseñanza secundaria.....	14.034	6.768	20.802

Cuadro 2. Fuente: elaboración propia en base a los datos extraídos del Boletín de Comunicaciones, N  108, 24 de marzo de 1950, p. 141.



Cuadro 3. Fuente: Elaboración propia en base a los datos extraído del Ministerio de Educación y Justicia, Departamento de Estadística Educativa, *Enseñanza Media, 1914-1963*, tomo 1, p. 101,

Desafíos en la Formación Universitaria vinculada al Desarrollo Local

Lic. Soledad Inés Herrera¹

Resumen

El presente artículo resalta la importancia del conocimiento y el capital humano para el crecimiento económico y la de los valores y el capital social para el desarrollo local. Propone también algunos roles y desafíos de la Universidad en el contexto del desarrollo local referidos a la economía y a la sociedad.

Inicialmente trata la relación del conocimiento y del capital humano con el desarrollo de la economía. En segunda instancia y referido a la influencia de la Universidad sobre el crecimiento económico, aborda aspectos de calidad y oferta educativa, de articulación con el mercado laboral y productivo regional como así también cuestiones relacionadas con las características propias de los territorios.

Por último, plantea que el desarrollo local es un proceso que depende fuertemente de los valores y del capital social y en ese contexto, los desafíos de la Universidad consisten en lograr una formación vinculada al territorio, alcanzar una mayor relación con el sector productivo, fortalecer el capital social y generar valores y capacidades que favorezcan la emergencia del desarrollo local.

La Universidad juega un rol importante no sólo para el crecimiento económico, sino también como promotor del desarrollo local en la medida que es un agente de promoción cultural, de integración, de socialización y de transmisión de valores y actitudes.

Palabras clave: Relación capital humano y crecimiento económico. Rol de la Universidad en el Desarrollo Local

Challenges in the University formation linked to the local development

Summary

This article highlights the importance of knowledge and human capital for the economic development and the values and the social capital for the local development. It also suggests some roles and challenges for the University in the context of local development referring to the economy and the society.

Initially this paper discusses the link between knowledge and human capital with the economic development. Secondly concerns the influence of the University on economic growth, the quality and the offer of the education, its matches with the labour market and other aspects of the territories.

¹ Docente de Economía y Finanzas Públicas de la Universidad Nacional del Comahue. Categor a 5 del Programa de Incentivos Docentes Investigadores. Miembro del Proyecto de investigación " Formación y Desarrollo Local : interacciones, capacidades y mecanismos en el vínculo formación profesional y trabajo. El caso de la ciudad de Viedma, Río Negro, 2007-2010."
Email: soleines99@yahoo.com.ar

Finally, the article sets out that the local development is a process that depends tremendously on the values and the social capital so, the challenges of the University are to achieve a formation linked to the territory, reach a better relationship with the productive sector, make stringer the social capital and generate values and capacities that favour the emergence of a local development.

University has a very important role, not only for the economic growth but also as in promoting local development to the extent that is an agent of cultural promotion, integration, socialization and transmission of values and attitudes.

Keyword: The link between human capital with the economic development. The University role in local development

Capital humano y crecimiento económico

Las Nuevas Teorías sobre crecimiento económico coinciden en que el ritmo de crecimiento de la economía no está determinado solamente por variables como la población y la tecnología sino también por otras como el capital humano, el conocimiento y la innovación.

En la historia del pensamiento económico, Adam Smith (1776) sostuvo que el nivel de conocimientos de la población activa era la fuerza predominante de progreso económico y la incluyó en su definición de capital. Otros economistas como Alfred Marshall (1890) consideraron la educación como una inversión y la incluyeron en su definición de riqueza. Sin embargo, la influencia de la formación sobre la productividad y el crecimiento económico cobró notoriedad a partir de 1960. Numerosos estudios surgieron luego de los trabajos sobre capital humano de Theodore Paul Schultz (1961), Gary Becker (1962, 1964) y Jacob Mincer (1974). La hipótesis central de este enfoque es que la formación es una inversión que incrementa la productividad de los individuos, los ingresos y el crecimiento económico. En los años '70, la crisis económica, las restricciones financieras y el aumento del desempleo junto al surgimiento de teorías rivales, debilitaron la premisa referida a la capacidad de la formación para generar mayores ingresos, crecimiento económico y desarrollo.

A partir de los años '80, tomó nuevamente impulso la existencia de una correlación entre educación y crecimiento económico. Los modelos de crecimiento endógeno desarrollados a partir de los trabajos de Paul Romer (1986) y Robert Lucas (1988) consideran al conocimiento y al capital humano como determinantes del crecimiento en el largo plazo. Estos modelos suponen que el aumento de la productividad y del crecimiento económico es un proceso autogenerador endógeno, que proviene de la existencia de un efecto de aprendizaje y del conocimiento. Por otro lado, plantean un rol activo del Estado y justifican su intervención, ya que al existir "externalidades positivas" asociadas al conocimiento y al capital humano, la provisión privada puede generar una sub-inversión no óptima desde el punto de vista de la sociedad.

Paul Romer (1986) sostiene que el progreso técnico es generado por el capital físico. Explica el crecimiento económico por la externalidad positiva que produce la acumulación de conocimientos asociados a una dotación de capital. Al acumular capital, las empresas acumulan conocimientos gracias al “learning by doing”, lo cual permite producir con mayor eficiencia, beneficiar a otras empresas e incrementar su productividad.

Robert Lucas (1988) introdujo el capital humano en el Modelo Neoclásico de crecimiento, considerando como capital humano el nivel general de competencias. Concluyó que:

-   Una persona más educada no sólo es más productiva sino que también incrementa la productividad de todos los factores de producción
-   Un bajo nivel de capital humano genera que el capital físico sea menos productivo y si ambos son menores que los de las demás economías, su nivel de ingresos también tenderá a ser menor.
-   No puede haber flujo de capitales de las regiones o subregiones ricas a las pobres si el nivel de capital humano de éstas es muy bajo respecto al de las primeras.
-   Una vez acumulada una cierta masa crítica de capital humano, ésta genera fuertes externalidades y se constituye en el principal factor de atracción o expuls n de capital físico y humano de una determinada región o ciudad.

Este mero análisis de la relación capital humano y crecimiento económico es relevante porque la naturaleza particular de los mecanismos de crecimiento de las naciones es útil para la comprensión de los mecanismos de crecimiento de una región, más aún en el análisis educación-conocimiento- crecimiento económico- desarrollo. Sin embargo, este cambio de escala territorial no es neutro para el análisis. Las condiciones de crecimiento y desarrollo de una región no son las de un país, ya que las primeras están subordinadas a la necesaria apertura económica regional sobre su contexto extra-regional, a la exportación regional de productos que satisfacen una demanda no regional y a la movilidad de los factores de producción. En teoría todos los factores de producción son perfectamente móviles sobre el territorio nacional, con lo cual para las regiones, los mecanismos de acumulación de capital humano deben tener en cuenta la movilidad del factor trabajo y deben explicitar las fuentes de esa movilidad.

Hoy en día el fenómeno de la migración de la población estudiantil hacia los centros en donde se encuentran las principales universidades, como así también el impacto de las nuevas tecnológicas de la información y la comunicación en la educación, más precisamente la educación a distancia, son factores a considerar en el análisis de la Universidad en relación a su entorno local.

Desafíos de la Universidad en el desarrollo local

Actualmente se acepta, en general, que existe una correlación entre educación superior, investigación e innovación con el crecimiento económico de un país o región. Sin embargo, sólo bajo ciertas condiciones esto último se corrobora.

Existen estudios que revelan que la influencia de la formación universitaria sobre el crecimiento económico es muy compleja, no es lineal y sistemática en el largo plazo. A esa conclusión arribaron Jean Luc De Meulemeester y Denis Rocha (1995), que estudiaron esta relación para países como Japón (1885 – 1975), Gran Bret a (1919 – 1987), Italia (1885 – 1986), Suecia (1910 – 1986), Francia (1899 – 1986) y Australia (1906 – 1986).

Nancy Birsdall (1996) sostiene que uno de los principales efectos positivos de la educación superior sobre el desarrollo está asociado a las externalidades positivas relacionadas a las actividades de investigación de base y los servicios brindados al sector público y privado. Jimmy Sanders (1992) analizó la relación entre el gasto en educación superior y la producción en USA desde la Segunda Guerra Mundial. En el corto plazo, el incremento del gasto en educación superior tuvo una influencia positiva sobre la producción del sector privado. Sin embargo, sólo en el largo plazo los gastos destinados a Investigación y Desarrollo (I & D) tuvieron un impacto favorable en la producción privada.

Para que la Universidad contribuya al crecimiento económico es necesario abordar cuestiones de calidad y de oferta educativa, de articulación con el mercado laboral y productivo regional como así también cuestiones relacionadas con las características propias de los territorios.

En relación a la calidad, si la expansión cuantitativa deteriora la calidad de la enseñanza no será un factor de progreso técnico y de generación de recursos humanos necesarios para generar las condiciones de crecimiento económico. “La incorporación de progreso técnico a la producción implica acciones sistemáticas y deliberadas en varios campos, uno de los cuales es precisamente el campo educativo. Pero el punto importante de esta discusión consiste en señalar que la vinculación entre progreso técnico y educación coloca el problema en el ámbito de la calidad de la educación y no meramente en la cobertura o en los años de estudios. Para que la educación contribuya efectivamente al progreso técnico, en el

contexto de la actual revolución científico – técnica, es preciso que se produzcan logros de aprendizaje – en términos de conocimientos, habilidades o valores- que satisfagan los requerimientos de desempeño en la sociedad. No se trata, en consecuencia, de mejorar la actual educación ni de cualquier tipo de oferta educativa.” (Schiefelbein Ernesto, Tedesco Carlos Juan, 1995, página 15)

En cuanto a esta última, en ocasiones no responde a los problemas y requerimientos del mercado laboral y de la estructura productiva regional. Francisco Albarurquerque (1997) sostiene que es necesario cuestionar el papel que actualmente desempeña la Universidad en lo relativo a la pertinencia de los planes de estudios, su flexibilidad y carácter pluridisciplinar y, sobre todo, su alcance en cuanto a la aplicación de conocimientos orientados al desarrollo del territorio concreto en que se sitúan dichos establecimientos educativos.

Respecto al rol de la Universidad en el desarrollo económico local, el autor sostiene que además de las funciones tradicionales de formación de recursos humanos y difusión del conocimiento científico, uno de los elementos básicos para el desarrollo económico local es la necesidad de vincular las Universidades regionales y los centros de investigación científica y tecnológica con los sistemas productivos locales.

Judith Sutz (1994) plantea que estamos frente “al pasaje de una contribución indirecta de las Universidades a la utilización económica del conocimiento por ellas transmitido y generado – vehiculizada a través de sus egresados – a un involucramiento directo en ciertos segmentos del proceso de innovación de forma coordinada con los sectores productivos” (Sutz Judith, 1994, página 44)

Un aspecto a tener en cuenta en este nuevo rol económico de la Universidad como productora de servicios, es que así como el sistema productivo requiere a la Universidad como fuente de innovación y de transferencia tecnológica, la Universidad para desarrollar estas actividades necesita la existencia de una industria local pujante, la modernización de las estructuras productivas en el contexto local y la necesidad de innovación por parte del empresariado. Por otra parte si ese nuevo rol genera desequilibrios entre las disciplinas y entre la investigación básica y la aplicada, no se optimizar  la demanda social.

Es oportuno resaltar que el crecimiento económico sólo es una de las condiciones para lograr un proceso de desarrollo. Este último es un proceso integral, en el que las condiciones de vida de todos los miembros de la sociedad mejoran de manera sostenida tanto en lo material como en lo social, cultural y lo político. Si bien una mayor vinculación del sistema productivo con las Universidades como fuente de recursos humanos, de tecnología e innovación permitiría incrementar la productividad e ingresos de una región, no implica el desarrollo de la misma si no se modifica la estructura de redistribución de los ingresos, de modo tal que esos beneficios se distribuyan en el conjunto de la sociedad de ese territorio.

Sergio Boisier sostiene que “el contexto de la sociedad del conocimiento, es un contexto en el cual el crecimiento económico depende cada vez más del conocimiento y en que el bienestar (individual y colectivo) depende cada vez más de valores.” (Boisier Sergio, 2004 página 13)

El autor plantea un concepto subjetivo, valorativo, complejo, multidimensional, intangible y endógeno del desarrollo, en donde este último tiene que ver con fines y se enlaza con los medios a través de la eficiencia y la  tica. La propuesta central es que el desarrollo sería una propiedad emergente de un sistema territorial y para generar desarrollo habría que ampliar la complejidad, favorecer la sinapsis, es decir la conexión o transmisión de información entre los componentes sistémicos e introducir energía exógena para acelerar la emergencia. Esta energía sería una “sinergia cognitiva”, es decir un propósito común consensuado a partir de un conocimiento socializado acerca de la naturaleza y dinámica del cambio social.

Sergio Boisier (2005) identifica seis subsistemas locales más relevantes en los cuales introducir sinergia y sinapsis. Al subsistema relacionado con los valores lo define como el punto de partida en la búsqueda del desarrollo y distingue dos clases de valores. Por un lado, los universales: libertad, democracia, justicia, paz, solidaridad, igualdad (o equidad o ausencia de discriminación),  tica, est tica. Por el otro, los valores singulares, los inherentes a cada territorio, “que confieren una identidad, la que unifica hacia adentro y distingue y separa hacia fuera; sin este segundo conjunto no sería posible conformar una fuerte comunidad imaginada que haga del propio territorio su principal referente identitario y que viabilice la cooperación y solidaridad interna” (Boisier Sergio, 2003, página 14)

En cuanto al rol de la Universidad afirma “hay que decir que para transformarlos en elementos activos del desarrollo no basta una declaración de adhesión. Se necesita por un lado, investigación histórica y rescate para sacar a luz los valores singulares del territorio en cuestión y se necesita un discurso permanente para mantener viva la adhesión a los valores universales y singulares. **Sin valores no hay ni región ni desarrollo.** La importancia del sistema de educación y de los medios de comunicación social y también de las Universidades o centros de investigación aparece clara y entre estos elementos hay que introducir articulaciones sin pticas, aunque sean binarias al comienzo” (Boisier Sergio, 2003, página 16)

El autor explica además que si se admite que el desarrollo no es causado por la inversión material, sino por acciones que potencian fenómenos que se encuentran preferentemente en el ámbito de la psicología social, la importancia del subsistema capital social es lógica. Este subsistema de capitales intangibles está conformado por el capital cognitivo, simbólico, cultural, cívico, institucional, psicosocial, humano, mediático y el más importante considerado por Boisier, el capital sinerg tico. A éste último lo define como la capacidad real o latente de toda la comunidad para articular de forma democrática las

diversas formas de capital intangible que se encuentran en la comunidad, dándoles una direccionalidad consensuada por el conocimiento.

Así, algunos de los principales roles de la Universidad en el contexto local son lograr, por un lado, una mayor relación con el sector productivo y por el otro, generar valores y capacidades además de fortalecer el capital social de un territorio para favorecer la emergencia del desarrollo.

En ese sentido, Oscar Madoery (2006) afirma que uno de los desafíos de las instituciones es formar agentes de desarrollo local, personas con aptitudes y conocimientos específicos para llevar a cabo funciones de animación económica y social, estimulando el conocimiento, organizando el potencial de desarrollo local, promoviendo el asociacionismo, la auto-organización y el cambio cultural

El desarrollo local implica no sólo el crecimiento de la economía, sino también el desarrollo de las estructuras sociales y políticas en donde la Universidad juega un rol importante no sólo como productor de servicios para el sector productivo y formadora de recursos humanos, sino también como promotor del desarrollo local en la medida que es un agente de promoción cultural, de integración, de socialización y de transmisión de valores y actitudes.

Referencias bibliográficas

- Arocena, R & Sutz, J (2001) *"Changing Knowledge Production and Latin American Universities"*, Research Policy (30) 8, 1221-1234
- Alburquerque, Francisco (2004) *"Desarrollo económico local y descentralización en América Latina"*. Revista de la CEPAL 82. Chile. pag 157-171.
- ----- (1997), *"Metodología para el desarrollo económico local"*. Dirección de Desarrollo y gestión Local. Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social. Naciones Unidas / CEPAL, Consejo Regional de Planificación. Santiago, Chile.
- Becker Gary (1962). *"Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis"*. The Journal of Political Economy. University of Chicago Press. Volume (Year): 70. Pages 9 – 49
- ----- (1964) *"Human Capital"*, 1st ed. Columbia University Press for the National Bureau of Economic Research. New York:

- Birsdall Nancy (1996). *"Public Spending on Higher Education in Developing Countries: Too Much or Too Little?"*. Economics of Education Review. Vol 15 N  4, pp 407 – 419.
- Boiser Sergio (2005). *"Conocimiento y valores para una gestión territorial en el siglo XXI"*. Conferencia Consejo Federal de Inversiones : Conocimiento y Desarrollo. Ushuaia, Mayo 2005. [http// : www.cfired.org.ar](http://www.cfired.org.ar)
- ----- (2004). *"Desarrollo Endógeno:  Para qué?,  Para quién? (El humanismo en una interpretación contemporánea del desarrollo)"*. Red de investigación y acción para el desarrollo local. [http / www.rindel.cl](http://www.rindel.cl)
- ----- (2003). *"Y si el desarrollo fuese una emergencia sistémica?"*. Revista del CLAD Reforma y Democracia. N  27. Oct 2003. Caracas. [http// www.clad.org.ar](http://www.clad.org.ar)
- Coraggio José Luis (2002). *"Universidad y Desarrollo Local"*. Ponencia presentada en el Seminario Internacional "La educación superior y las nuevas tendencias". Consejo Nacional de Educación Superior (CONESUP), UNESCO y el CIESPAL, en Quito, Ecuador, 23-24 de Julio. <http://www.riseu.net>
- D' Autume Antoine.(1995)"Les Nouvelles Théories de la Croissance" Les Nouvelles Théories Economiques. Cahiers Français. N  272. Septembre 1995. pp 33 – 38
- D'Autome; Michel (1993). *"Hystérésis et piège du sous-développement dans un modèle de croissance endogène"*. Nouvelles théories de la croissance. Revue Economique. Volume 44, N  2. Mars 1993.
- De Meulemeester Jean -Luc, Denis Rochat (1995) *"A Causality Analysis of the Link Between Higher Education and Economic Development"*. Economics of Education Review. Vol 14, N  4. pp 351 – 361.
- Fanfani Emilio Tenti (1993) *"Universidad y Empresa"* Mino y Davila/CIEPP. Bs. As., Argentina.

- Gamero Buron Carlos; Torres Chacon Jose (1997). *“Desarrollo económico y educación universitaria en España: un análisis de causalidad”*. Universidad de Malaga.
- Hirschman Albert O. (1958). *“La estrategia del Desarrollo Económico”*. Fondo de Cultura Económico. 1961
- Lucas Robert (1988). *“On the Mechanics of Economic Development”*. Journal of Monetary Economics, 22.
- Madoery Oscar. (2006). *“La formación de agentes de desarrollo desde la perspectiva endógena”*. XI Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Ciudad de Guatemala, 7 - 10 Nov. 2006
- Mincer Jacob (1974) *“Schooling, Experience, and Earnings”*. Columbia University Press. New york
- Murphy Kevin; Shleifer Andrei; Vishny Robert (1991). *“The allocation of talent: implication for growth”*. Quarterly Journal of Economics, 106 (2). pp 503 –30.
- Parentelle Irma; Klimovsky Gregorio; Marafioti Roberto; Rasetti Perez Carlos; Follari Roberto; Spektor Susana. (1995) *“Debates sobre el futuro de la educación y el conocimiento”*. Fundación de Estudios Culturales y de Comunicación (FUEGO). Editorial Biblos. Buenos Aires; Argentina.
- Romer Paul M. (1986) *“Increasing Returns and Long-Run Growth”* . The Journal of Political Economy, Vol. 94, No. 5. The University of Chicago Press. pp. 1002-1037.
- Sanders Jimmy (1992) *“Short- and Long Term Macroeconomic Returns to Higher Education”* .Sociology of Education. Vol 65 Nº 1.pp 21 – 36.
- Schiefelbein Ernesto, Tedesco Carlos Juan (1995). *“Una nueva oportunidad, el rol de la educación en el desarrollo de América Latina”*. Ediciones Santillana S.A. Buenos Aires; Argentina.

- Schultz Theodore Paul (1961). "*Investment in Human Capital*," American Economic Review, 17, pp. 1-17. USA: AEA.
- Sutz Judith (1994). "*Universidad y sectores productivos*". Los fundamentos de las Ciencias del Hombre. Centro Editor de América Latina
- Vessuri Hebe (1993). "*Desafíos de la educación superior en relación con la formación y la investigación ante los procesos económicos actuales y los nuevos desarrollos tecnológicos*". Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. [http : // www.campus-oei.org](http://www.campus-oei.org)

Representaciones sociales de la política en los jóvenes: Corrupción institucional y mentira

Daniela Bruno, Alicia Barreiro y Miriam Kriger¹.

Resumen

Durante las últimas dos décadas numerosos estudios se han dedicado a analizar la relación de los jóvenes con la política, centrándose mayormente en su baja participación y apatía, fenómeno que recientemente parece haberse revertido. En efecto, desde el 2008, asistimos a nivel global y regional a una irrupción de la juventud en los asuntos públicos y en las protestas sociales en los más diversos países del planeta, en una clave que aún no pudo ser suficientemente estudiada y que requiere ser abordada en su singularidad. En este sentido, el presente artículo viene a aportar elementos empíricos para su comprensión en un contexto situado, discutiendo resultados de una investigación reciente (2010-11), que indagó las representaciones sociales de la política en jóvenes escolarizados (n=232) de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires con edades entre 17-18 años, analizando si los significados que atribuían a ese término variaban según el nivel educativo de sus padres. Con esta finalidad se administró la técnica de asociación de palabras utilizando *política* como termino inductor. Se observó que los términos asociados con mayor frecuencia fueron: *corrupción*, *presidente* y *políticos*. Las palabras asociadas fueron las mismas en los tres grupos definidos por el nivel educativo de los padres de los participantes, lo cual podría indicar la presencia de una representación social hegemónica. Asimismo, se concluye que la valoración negativa y el rechazo a la política –entendida como una práctica institucional corrupta- convoca a los jóvenes a exigir un cambio en el modo tradicional de hacer política.

Palabras claves: representación social, política, nivel educativo, jóvenes escolarizados, representaciones hegemónicas.

Social representations young people have about politics: institutional corruption and lie

Abstract

Over the last two decades several studies have been conducted to analyze the relationship between young people and politics focusing mainly in their low participation and apathy; which is a situation that seems to have changed recently. Therefore, since 2008, we have experience at a global and local context the irruption of young people in public matters and social demonstrations in the most diverse countries of the world, in such a way that could not be

¹ Universidad de Buenos Aires – CONICET
dbruno@conicet.gov.ar

investigated yet and which required a singular research. For this purpose, this paper offer empirical elements to understand this situation in a given context, by showing the results of a recent research (2010-2011) about social representation of politics of young students attending school between 17 and 18 years old (sample=232) in the Autonomous City of Buenos Aires. Such research analyzes whether the meanings related to the term *politics* vary according to the educational level of parents. In order to achieve this, the method of association of words was applied using the word *politics* as the inductive term. It was found that mostly the terms associated with *politics* were: *corruption, president and politicians*. The three groups categorized according to the educational level of the participant's parents associated the same words, which made indicate the presence of a hegemonic social representation. To sum up, the negative perception and rejection of politics – understood as a corrupt institutional practice- generates that young people call for a change in the traditional manner of making politics.

Key words: social representation, politics, educational level, young students attending school, hegemonic representations.

Introducción

En las  ltimas décadas, se ha generado a nivel internacional una amplia discusión en ámbitos académicos sobre la problemática de la inclusión de los jóvenes como sujetos activos de las sociedades. En este marco contextual, en los 90' se desarrolló una línea de estudios que desde diversos enfoques disciplinares se dedicaron a analizar de modo específico el vínculo de los jóvenes con la política, encontrando en general que el mismo era negativo, signado por la apatía y el rechazo. Incluso en países con democracias fuertemente instituidas, estos trabajos mostraron que los jóvenes tendían a asociar la política a la corrupción y no confiaban en ella como instrumento para gestionar el bien común (Hahn, 2006a, 2006b), a lo cual otros estudios agregaron la falta de implicancia con los partidos políticos tradicionales (Coleman & Hendry, 2003). Interesa destacar que este tipo de representaciones solían coincidir con la creencia de los mismos sujetos en la democracia como sistema de gobierno (PNUD, 2004), y además con un escaso conocimiento cívico e insuficiente desarrollo de las habilidades y motivaciones necesarias para comprender las leyes y las instituciones políticas que les permitirían ser participantes efectivamente democráticos, tal como mostró la encuesta trasnacional de la Internacional Association for the Evaluation of Educational Achievement sobre educación cívica realizada en 24 países a 90.000 estudiantes de 14 años (Torney-Purta, 2002).

Ya a comienzos del nuevo milenio el panorama comenzó a cambiar, particularmente en América Latina, donde el agotamiento de modelo neoliberal que había regido las políticas y

economías de los países de la región en el último tercio del siglo XX generó graves crisis y transformaciones en las representaciones y modos de pensar el presente, el pasado y porvenir de la nación (Novaro & Palermo, 2004). Finalmente, en los últimos años y en relación con lo que suele caracterizarse como la *politización* de los jóvenes a nivel global (Kriger, 2010c) - ligada a la agudización de los efectos de la crisis económica mundial y la emergencia de movimientos de protesta social y política en diferentes países, protagonizados por jóvenes (entre ellos: la *Primavera  rabe*, el M-15 con sus derivaciones locales, el *estudiantazo* argentino, la protesta de movimiento estudiantil en Chile) y también a un aumento de la participación de los jóvenes en el espacio público y en instancias políticas partidarias tradicionales- no contamos aún con una producción empírica y académica lo suficientemente amplia para explicarla, pero debemos sin dudas considerarla como un dato contextual clave.

En base a lo mencionado, el presente trabajo se propone hacer un aporte a la comprensión de la relación de los jóvenes con la política en la actualidad, teniendo en cuenta los recientes cambios, evaluando empíricamente el carácter y alcance de los mismos en las representaciones de los propios actores, más allá de las percepciones sociales que prevalecen hoy sobre ellos. En pos de ello, analizaremos y discutiremos los resultados de una investigación en la que hemos indagado las representaciones sociales (en adelante RS) de jóvenes escolarizados de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) durante los años 2010-2011 sobre la *política*, ya que las mismas son constitutivas del vínculo entre ambos. Resulta particularmente relevante investigar este problema en estudiantes secundarios dado que existen pocos trabajos que se hayan ocupado de las representaciones sociales de la política en el contexto local (entre los más recientes señalamos: Kriger & Barreiro, 2011; Kriger & Dukuen, 2011; Kriger & Fernández Cid, 2011²), y teniendo en cuenta que ellos representan la última generación de ciudadanos formados por la escuela. Más aún, los pocos estudios empíricos que se han ocupado de la relación de los jóvenes argentinos con la política se han enfocado en estudiantes universitarios (Delfino 2009; Kriger, 2007, 2010a). Asimismo, este trabajo analiza si las representaciones sociales de la política de los jóvenes son diferentes según el nivel educativo de sus padres ya que esta variable podría estar dando cuenta de su pertenencia identitaria a un grupo social.

² Este trabajo es un avance de la tesis de Doctorado de la primera autora dirigida por el Dr. José Antonio Castorina y codirigida por la Dra. Miriam Kriger. Se enmarca en los Proyectos PIP (CONICET) 11220100100307: "Comprensión histórica, conocimiento social y formación política. Un estudio empírico de las representaciones de jóvenes ciudadanos argentinos escolarizados" dirigido por la Dra. Miriam Kriger, UBACYT 20020090200377 2010-2012: "Juventud, Ciudadanía y Política: Un estudio sobre la comprensión del pasado, la interpretación del presente y la proyección del futuro de la nación, de los jóvenes argentinos contemporáneos" dirigido por la Dra. Miriam Kriger y UBACYT 20020100100360 2011-2014: "Investigaciones empíricas sobre el desarrollo del conocimiento social y sus implicaciones teóricas", dirigido por el Dr. José Antonio Castorina.

La Teoría de las Representaciones Sociales (RS)

La teoría de las RS se ocupa del origen del conocimiento social, sea éste científico o lego. Según Pérez (2004), esta perspectiva se caracteriza por cuatro tesis generales. La primera, que el conocimiento reposa en el pensamiento simbólico, en otras palabras, la capacidad de que una cosa represente algo más que a sí misma. La segunda, que el origen del conocimiento es el resultado de un proceso de comunicación, posibilitado por el pensamiento simbólico. La tercera, recupera la idea de la naturaleza social de la producción de los conceptos, esto es, cómo se forman los símbolos que posibilitan la comunicación social. Por último, la cuarta refiere a que esos conceptos simbolizan relaciones sociales (sistemas de organización social).

En este sentido, Jodelet (1991) señala que las RS son categorías que se utilizan con el fin de clasificar fenómenos, acontecimientos y sujetos; constituyen imágenes que concentran significados variados permitiendo a los individuos interpretar lo que sucede. De esta manera, las RS tienen un doble propósito, por un lado, hacer familiar lo desconocido y, por el otro, construir la identidad de un grupo (Moscovici, 2001). Ante un hecho novedoso, o que cobra relevancia particular en un momento histórico determinado, los grupos sociales llevan a cabo un proceso de *familiarización* para tornarlo inteligible. Específicamente, dicho proceso, constitutivo de las RS, se lleva a cabo mediante la interacción dialéctica de los mecanismos de *anclaje* y *objetivación*. El primero permite que los fenómenos sociales inesperados o sin sentido, se inscriban en el conjunto de creencias y valores sociales preexistentes, otorgándoles algún significado. El segundo consiste en una selección de aspectos de tales fenómenos, conformando un núcleo figurativo, que concretiza conceptos abstractos (Moscovici, 2001).

Así, los significados contruidos son puestos por el grupo en el lugar del "objeto real" y conforman lo que la realidad "es" para esas personas (Markov , 1996). De este modo, se funda "una realidad", es decir, un modelo al cual dirigir lo enigmático o extraño de los sucesos; aquello que permanece más allá de la "domesticación" de la realidad generada por la construcción social de significados (Castorina & Barreiro, 2006). Las RS compiten por ser la realidad y por tanto, defienden, circunscriben y excluyen otras realidades (Howarth, 2006). Justamente, la teoría de las RS cuestiona la existencia de un conocimiento en el que la realidad se de por sí misma o de forma inmediata para el sujeto (Castorina & Barreiro, 2010).

Cabe aclarar que las RS, no implican un consenso absoluto, en tanto las distintas identidades involucran diferentes *posicionamientos sociales* respecto del objeto (Elejabarrieta, 1994). El posicionamiento social no sólo hace referencia al espacio simbólico en el cual se desarrolla esa identidad, sino también a la dinámica por la cual ésta se expresa y permite a las personas construir un espacio real en el cual sus identidades se manifiestan. Dicho posicionamiento, tanto del individuo como del grupo, permite la discusión, el intercambio y por ende, la comunicación. Efectivamente, una RS es el patrón de habla y acción en el que se

interrelacionan sujetos y objetos de manera tal que se verifica el cumplimiento de las expectativas grupales (Wagner & Hayes, 2011).

Así, las RS no se originan en las mentes individuales sino en procesos intersubjetivos, que se basan en acuerdos colectivos y en una historia de interacción (Raudsepp, 2005). Son el reflejo de procesos sociales que tienen lugar entre los miembros de una unidad social. Por consiguiente, las RS no son externas e impuestas sobre un sujeto sino que se constituyen como una condición necesaria para su funcionamiento y agencia (Raudsepp, 2005).

En el proceso de conformación de una RS existen al mismo tiempo, conflicto y cooperación (Moscovici, 1961/1976; Wagner, et.al, 2000). El conflicto alude al debate sobre cómo los distintos intereses y relaciones de poder luchan, mientras que la cooperación brinda a los individuos un código común para intercambiar, discutir y constituir realidades sociales (Howarth, 2006).

Las representaciones pueden llegar a ser compartidas por todos los integrantes de un grupo altamente estructurado –un partido, una ciudad, una nación– sin que hayan sido producidas por ese grupo. Estas representaciones *hegemónicas* predominan implícitamente en todas las prácticas de la vida cotidiana de manera uniforme o coercitiva (Moscovici, 1988). Otras representaciones son el resultado de la circulación del conocimiento y de las creencias propias de distintos grupos sociales que interactúan en una misma sociedad. Cada subgrupo crea su propia versión del objeto y la comparte con los otros, constituyendo representaciones *emancipatorias*. Del mismo modo, existen RS *polémicas*, generadas en el curso de conflictos sociales, que expresan las relaciones antagónicas entre sus miembros e intentan ser mutuamente excluyentes, en tanto corresponden a distintas posiciones en pugna no son compartidas por toda la sociedad.

Siguiendo a Howarth (2006) la teoría de las RS presenta tres aspectos controversiales que la hacen apropiada para la investigación crítica del poder. El primero alude a la relación entre los procesos psicológicos y las prácticas sociales. En este punto, señala que las RS no sólo influyen las prácticas sociales sino que las constituyen. El segundo remite a la coexistencia de distintos sistemas de conocimiento que compiten en la disputa por el significado. Así, para desarrollar un análisis crítico en la batalla por el significado, resulta necesario indagar el proceso a través del cual los sistemas de conocimiento se cosifican y se legitiman en diversos contextos y encuentros. En este sentido, la legitimidad se constituye como parte de una dinámica social compleja en la que las representaciones de distintos grupos sociales buscan establecer una hegemonía. Precisamente, el conocimiento nunca es desinteresado, ya que se construye de forma activa por los sujetos sociales que hablan desde posiciones distintas y que incluso tienen participaciones sociales diversas en el mantenimiento y/o transformación de las RS hegemónicas que penetran en nuestra realidad social. El tercer aspecto se relaciona con el segundo, dado que, en el acto de apropiarse de una RS, siempre hay posibilidades de re-interpretar y re-evaluar los significados construidos (Howarth, 2006). A

partir de lo cual, la práctica inter-subjetiva de re-presentación en sí misma permite una reflexión crítica y dialógica. En otras palabras, la re-presentación contiene la posibilidad de la polifasia³ de significado, y por ende, requiere intercambio, discusión, y algunas veces, resistencia en la construcción ideológica de las realidades (Howarth, 2006).

Algunas formas de conceptualizar la política

A lo largo de la historia, diferentes autores han contribuido a constituir concepciones y abordajes muy disímiles de la política. En este trabajo se hará referencia a algunas de ellas, con el fin de utilizarlas heurísticamente en el proceso de interpretación analítica de las representaciones de los jóvenes.

Entre los pensadores clásicos, Aristóteles concibió a la política como toda actividad orientada a la promoción del interés general o del bien común, a través de la redistribución de valores. Asimismo, pens  la política como un conflicto *a priori* que no hay que abolir, sino por el contrario mediatizar, o más bien, gobernar (Rossi & Amadeo, 2002). Esta concepción se encuentra en su obra *Política* (1584/1986), considerada como el primer tratado en lo que se refiere al arte o ciencia del gobierno. Incluso, el término *política* deriva del adjetivo *polis* (*politik s*) que en dicha obra refiere a todo lo concerniente a la ciudad (Bobbio, 1981).

En los umbrales del pensamiento moderno, Maquiavelo (1532/1996) entendió la política como formas de poder o de dominio que se ejercen sobre las personas, imponiéndoles conductas, más allá de su propia voluntad. Al respecto, sostienen Villavicencio y Forster (1998) que la distancia que existe entre Aristóteles y Maquiavelo es comparable a la hallada entre la política concebida a partir del bien común y la política considerada como un instrumento al servicio de la reproducción y perpetuación del poder.

En el siglo XX, el célebre sociólogo Weber (1919/1991), propuso una definición según la cual la política refiere a toda actividad desarrollada en instituciones públicas facultadas para ejercer el monopolio de la coacción física legítima sobre la comunidad. De este modo, la política representa la esfera de las relaciones de poder y de dominación (Baca Olamendi, Bokser-Liwerant, Castañeda, et al., 2000).

Otra acepción diferente del término es aquella que sostuvo Schmitt (1932/1998) al considerarla como una actividad relacionada con la lucha nosotros-ellos que se establece a partir de la distinción amigo-enemigo.

³ Moscovici (1961) introduce el concepto de *polifasia cognitiva*, para referirse a que el pensamiento de la vida cotidiana implica la construcción y coexistencia de representaciones con significados contradictorios entre sí. Tales representaciones no dan lugar a un sentimiento de contradicción en los sujetos que las sostienen, siempre y cuando sean localmente consistentes y no se expresen simultáneamente en el discurso. En palabras de Moscovici (1961): "Nos encontramos entonces ante una pluralidad de sistemas cognitivos y situaciones sociales entre las cuales existe una relación de adecuación." (op.cit: 176)

En esta dirección y dentro del pensamiento contemporáneo, Ranciere (1996) piensa la política en términos de un desacuerdo que no puede resolverse ni disolverse en la interacción social, justamente la práctica política proporciona una materialidad dialógica a las luchas a través de las cuales el mundo social es constantemente renegociado y resignificado.

En base a lo expuesto anteriormente, cabe señalar que a diferencia de los planteos de Schmitt y Ranciere que conciben a lo político como un espacio de conflicto, poder y antagonismo, Arendt (1997) afirma que se trata de un espacio de libertad y deliberación pública. Es decir, un espacio en el que se resuelven asuntos de interés público; así la artificialidad de la política se deriva específicamente de ser el resultado de la interacción entre los sujetos. La política aflora como un artificio, como algo que se construye de forma colectiva (Baca Olamendi, Bokser-Liwerant, Castañeda, et al., 2000).

El vínculo de los jóvenes con la política

En América Latina se ha ido conformando un área de estudios sobre juventud desde los años 90' en la que confluyen distintas disciplinas y enfoques (Alvarado & Vommaro, 2010; Bonvillani Palermo, Vázquez, et al, 2010; Cháves, 2009). A partir del nuevo milenio, el vínculo con la política, que venía siendo pensado en un contexto neoliberal en la clave de la apatía, el individualismo, y la crisis de las identidades y las ideologías, comenzó a reinterpretarse y complejizarse en un nuevo escenario, signado por la reconstrucción postcrítica de la mayor parte de los proyectos nacionales de la región. En nuestro ámbito, desde enfoques sociológicos con fuerte impronta comunicacional, muchos trabajos se orientaron a rescatar la politicidad de los jóvenes en prácticas alternativas y emergentes, mayormente culturales (Kropff 2004; Margulis, 2003; Reguillo, 2004; Reguillo & otros, 2003; Rossi, 2010; Saintout, 2006, 2010; Urresti, 2000). Desde el campo de la educación, diferentes autores (entre ellos Núñez, 2003, 2004, 2008 y 2010) analizaron la reactivación de los movimientos estudiantiles en la última década, visibilizada notoriamente desde el 2008 por el aumento de tomas de colegios secundarios y universidades (Kriger, 2010c). Desde una mirada más cercana a la psicología sociocultural, los trabajos de Kriger (Kriger, 2007, 2010a, 2011) realizados en el contexto de la Argentina post-crítica o post-2001 sobre estudiantes ingresantes a la Universidad de Buenos Aires señalaron que el distanciamiento de la política de los jóvenes en este caso no cursaba con un desinterés por la historia ni por el futuro del proyecto común, sino todo lo contrario: con una altísimo sentimiento de pertenencia a la nación y una *hipertrofia identitaria* (Kriger, 2010a) ligada a la necesidad de reconstruir el país, aunque en una clave refundacional más que política. Esto se vinculaba con el creciente antagonismo entre la representación de la ciudadanía –convertida en un ideal positivo– y la política –negativizada (Kriger, 2010b). De modo similar, también la investigación de Ruiz Silva con jóvenes de sectores marginales (2011) reflejó una brecha, en este caso entre la *nación enseñada* por la escuela –básicamente inclusiva– y la *nación vivida* cotidianamente –fuertemente excluyente– mostrando cómo esta

contradicción podía obstaculizar la auto-calificación de los jóvenes como ciudadanos *activos* y político, colocándolos en un lugar *deficitario* (Ruiz Silva, 2007).

Desde la psicología política se realizaron escasos aportes empíricos que centraran su interés en adolescentes y/o jóvenes y su vínculo con la política (Cárdenas, Parra, Pic n, et al., 2007; González Pérez, 2006). En el contexto argentino, resulta relevante el estudio realizado por Delfino (2009) cuyos resultados mostraron que los estudiantes universitarios de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tenían un alto interés por la política pero baja participación activa. Finalmente, los estudios de la psicología del desarrollo (Adelson & O'Neil, 1966; Furth & Mcconville, 1981) muestran, por una parte, que existen limitaciones a la comprensión del mundo político y las prácticas sociales de las que participan los sujetos, según el desarrollo cognitivo de los mismos. En esta línea, la psicología genética crítica (Castorina, 2005) ha indagado de manera empírica el desarrollo de nociones vinculadas a la política, como la de presidente (Castorina & Aisenberg, 1989), sus resultados revelan que los procesos de conceptualización sufren restricciones específicas del contexto social en el que se piensa (Castorina & Faigenbaum, 2003).

Método

Se llevó a cabo un estudio descriptivo con un diseño transversal.

La muestra fue intencional, compuesta por estudiantes (n=232) con edades entre 17 y 18 años que asistían a escuelas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires; de los cuales, 61% (n=142) eran mujeres y 39% (n=90) varones. Respecto al nivel educativo de sus padres se consideró el máximo alcanzado por alguno de los dos y la distribución fue: 17% (n=40) primario, 27% (n=63) secundario y 56% (n=129) estudios terciarios/universitarios.

Instrumentos y procedimientos: La recolección de datos se realizó en el último semestre del año 2010. Se administró la técnica de asociación de palabras (Wagner & Hayes, 2011) a partir del término inductor *política* y se solicitó a los sujetos que escriban las primeras cinco palabras que les vinieran a la mente al pensar en ese término. Seguida por un cuestionario de datos sociodemográficos en el que se indagaba sexo, edad y nivel educativo de los padres.

Resultados

A continuación la tabla 1 muestra las palabras que los participantes asociaron al término inductor *política* con una frecuencia mayor a 10, según el orden en el que las escribieron.

Tabla 1. Frecuencia de las palabras asociadas al término política (n=232)

Asoc. 1	f	Asoc. 2	f	Asoc. 3	f	Asoc. 4	f	Asoc. 5	f
corrupción	59	corrupción	41	corrupción	35	corrupción	32	corrupción	25
presidente	24	presidente	15	políticos	14	políticos	15	mentira	11
gobierno	22	mentira	14	injusta	12	poder	12	nación	10
mentira	13	políticos	10			dinero	11		

Puede verse que las palabras asociadas con mayor frecuencia a *política* fueron las siguientes: *corrupción*, *presidente* y *políticos*. Asimismo se han destacado, *gobierno*, *dinero*, *nación*, *elecciones*, *mentira*, *poder*, *derecho*, *estado* e *injusta*.

En las tablas 2, 3 y 4, se presentan las palabras asociadas al término *política* que tuvieron una frecuencia mayor a 5, según el nivel educativo de los padres de los participantes. Asimismo, las columnas correspondientes a las palabras siguen el orden en el que fueron escritas.

Tabla 2. Palabras asociadas al término política con frecuencias mayores a 5 por los participantes cuyos padres cuentan con un nivel educativo primario (n=40)

Asoc. 1	f	Asoc. 2	f	Asoc. 3	f	Asoc. 4	f	Asoc. 5	F
corrupción	10	corrupción	10	corrupción	7	corrupción	9	corrupción	7
presidente	8			políticos	5	políticos	5		

Tabla 3. Palabras asociadas al término política con frecuencias mayores a 5 por los participantes cuyos padres cuentan con un nivel educativo secundario (n=63)

Asoc. 1	f	Asoc. 2	f	Asoc. 3	f	Asoc. 4	F	Asoc. 5	f
corrupción	17	corrupción	8	corrupción	8	corrupción	9	nación	5
gobierno	6					dinero	5		
presidente	5					políticos	5		

Tabla 4. Palabras asociadas al término política con frecuencias mayores a 5, por los participantes cuyos padres cuentan con un nivel educativo terciario y universitario (n=129)

Asoc. 1	f	Asoc. 2	f	Asoc. 3	f	Asoc. 4	f	Asoc. 5	f
corrupción	32	corrupción	23	corrupción	20	corrupción	14	corrupción	16
gobierno	15	presidente	10	injusta	7	poder	9	poder	6
presidente	11	mentira	10	presidente	6	dinero	6	mentira	5
mentira	7	elecciones	6	elecciones	5	presidente	6		
elecciones	5	nación	6	derecho	5	elecciones	5		
		gobierno	6	estado	5	políticos	5		
				políticos	5	derecho	5		

Como puede verse en estas tres tablas las palabras asociadas por los participantes al término *política* no difieren en los grupos definidos por el nivel educativo de sus padres. Aunque en el grupo correspondiente a los participantes cuyos padres cuentan con estudios universitarios o terciarios las palabras asociadas tienen una mayor variabilidad, su sentido es similar a aquellas asociadas por los otros dos grupos.

Discusión y conclusiones

A la luz de los resultados obtenidos resulta plausible considerar que los participantes se representan la *política* como la actividad que desarrollan *los políticos*, *el presidente*, *el gobierno* y *el estado*. En este sentido, puede pensarse que los significados que le otorgan a este objeto

serían análogos al planteo de Weber (1919/1991): actividad desarrollada en instituciones públicas facultadas para ejercer el monopolio de la coacción física legítima sobre la comunidad.

No obstante, la alta frecuencia del término *corrupción* señala que los sujetos participantes del estudio piensan a la política en términos de una actividad que no se realiza correctamente. Según Sautu (2004), el concepto de *corrupción* se define como el otorgamiento de beneficios materiales, tanto a funcionarios estatales como a políticos, a cambio de influir ilegalmente sus decisiones. En otras palabras, se trata de un fenómeno caracterizado por el intercambio de transferencias patrimoniales sustentadas en la autoridad y el poder para resolver y decidir tanto en niveles altos como bajos de autoridad. La corrupción es una trasgresión del sistema normativo que implica, una sanción jurídica, así como también la desaprobación social (Sautu, 2004).

Del mismo modo, los términos *mentira e injusta* expresan una valoración negativa de la política, que además se asocia al *dinero* y al *poder*.

Los resultados obtenidos serían coherentes con los estudios previos que habían puesto de manifiesto el rechazo de los jóvenes a la política y su adhesión a un ideal de ciudadanía anti- político, así como también habían mostrado una concepción de la política ligada al poder y su mal ejercicio, no en beneficio del pueblo sino de los propios políticos o gobernantes (Kriger, 2007, 2010a).

Ahora bien,  c mo es posible que se asista a un proceso de irrupción de las juventudes en el ámbito político, cuando la valoración y los significados que le otorgan a la política son negativos? Puede pensarse que justamente la valoración negativa y el rechazo a la política—entendida como una práctica institucional corrupta— podría ser un factor que en el presente contexto de agudización de la crisis global y sus expresiones locales, no aleja sino que convoca especialmente a los jóvenes, a exigir —como nueva generación de ciudadanos, y en vistas a defender su lugar en el proyecto del que quieren formar parte - un cambio en el modo tradicional de hacer política.

Finalmente, los resultados obtenidos revelan que el sentido que se pone de manifiesto en los términos asociados es análogo en los grupos correspondientes a participantes cuyos padres cuentan con un nivel educativo primario, secundario y terciario/universitario. Por lo tanto, podría tratarse de una RS hegemónica (Moscovici, 1988), es decir, aquella que se imponen como la visión de la realidad dominante en un grupo social, estableciendo un estado de homogeneidad en el pensamiento y en la acción de gran parte de la sociedad. De todos modos, es necesario incluir otras variables en análisis futuros que permitan caracterizar las identidades y grupos sociales de pertenencia de los participantes más allá del nivel educativo de sus padres e indagar si existen o no diferencias en sus RS de la política.

Bibliografía

- Adelson, J. & O'Neil, R. P. (1966). *Growth of political ideas in adolescence: The sense of community*. Journal of Personality and Social Psychology, 4 (3), 295-306.
- Alvarado, S.V. & Vommaro, P. (2010). *Jóvenes, cultura y política en América Latina: Algunos trayectos de sus relaciones, experiencias y lectura (1960-2000)* (pp. 7-12). Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Arendt, H. (1997). * Qu  es la política?* Barcelona: Paidós.
- Aristóteles. (1584/1986) *La política*. Buenos Aires: Petrel.
- Baca Olamendi, L., Bokser-Liwerant, J., Castañeda, F. et al. (Comp.) (2000). *Léxico de la política*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bobbio, N. & Matteucci, N. (1981). *Diccionario de política*. México: Siglo XXI. 2 T.
- Bonvillani, A., Palermo, A., Vázquez, M. et al. (2010). *Del Cordobazo al kirchnerismo. Una lectura crítica acerca de los periodos, temáticas y perspectivas en los estudios sobre juventudes y participación política en Argentina*. En Alvarado, S.V. & Vommaro, P. (2010). *Jóvenes, cultura y política en América Latina: Algunos trayectos de sus relaciones, experiencias y lectura (1960-2000)* (pp. 21 - 54). Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Cárdenas, M., Parra, L., Pic n, J. et al. (2007). *Las representaciones sociales de la política y la democracia*.  ltima Década, 26, 55-80.
- Castorina, J. A. (2005). *La investigación psicológica de los conocimientos sociales. Los desafíos a la tradición constructivista*. En J. A. Castorina (Coord.), *Construcción conceptual y representaciones sociales. El conocimiento de la sociedad* (pp. 19-44). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Castorina, J. A. & Aisenberg, B. (1989). *Psicog nesis de las ideas infantiles sobre la autoridad presidencial: un estudio exploratorio*. En Castorina J. A., Aisenberg B., Dibar Uribe C. et. al., *Problemas en Psicología Genética* (pp.63-153). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Castorina, J. A & Barreiro, A. (2006). *Las representaciones sociales y su horizonte ideológico*. Boletín de Psicología, 84, 7-25.
- Castorina J. A. & Barreiro, A. (2010). *El problema de la individuación de las representaciones sociales*. En M. Carretero y J. A. Castorina. *La construcción del conocimiento histórico Enseñanza, narración e identidades* (pp. 173-193). Buenos Aires: Paidós
- Castorina, J. A. & Faigenbaum, G. (2003). *The epistemological Meaning of Constraints in the Development of Domain Knowledge*. Theory & Psychology, 12 (3), 315-334.
- Cháves, M. (comp.) (2009). *Estudio sobre Juventudes en Argentina 1. Hacia un estado del Arte 2007*. La Plata: Edulp, Reija.
- Coleman, J. C. & Hendry, L. B. (2003). *Psicología de la Adolescencia*. Cuarta Edición. C p. XI: *Política, Altruismo y Acción Social*. Madrid: Morata.

- Delfino, G. I. (2009). *Participación Política y Factores Psicosociales: un estudio con estudiantes universitarios*. Facultad de Psicología, UBA. [Tesis doctoral no publicada]
- Elejabarrieta, F. (1994). *Social positioning: a way to link social identity and social representations*. Social Science Information, 33, 241-253.
- Furth, H.G & Mcconville, K. (1981). *Adolescent understanding of compromise in political and social arenas*. Merrill – Palmer Quarterly, 27, 413-427.
- González Pérez, M. A. (2006). *Pensando la Política: Representación Social y Cultura Política en Jóvenes Mexicanos*. México D.F: Plaza y Valdez.
- Hahn, C.L. (2006a). *Citizenship education and youth attitudes: Views from England, Germany, and the United States*. In H. Ertl (Ed.). *Cross-national attraction in education: Accounts from England and Germany* (pp. 127-151). Didcot: Symposium Books.
- Hahn, C.L. (2006b). *Comparative and international social studies research*. In K.C. Barton (Ed.). *Research methods in social studies education: Contemporary issues and perspectives* (pp. 139-158). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Howarth, C. (2006). *A social representation is not a quiet thing: Exploring the critical potential of social representations theory*. British Journal of Social Psychology, 45, 65–86.
- Jodelet, D. (1991). *Madness and social representations*. Hemel Hempstead, UK: Harvester Wheatsheaf.
- Kruger, M. (2007). *Historia, Identidad y Proyecto: un estudio de las representaciones de jóvenes argentinos sobre el pasado, presente y futuro de su nación*. Tesis Doctoral aprobada ante FLACSO-Argentina.
- Kruger, M. (2010a). *Jóvenes de escarapelas tomar: Escolaridad, enseñanza de la historia y formación política en la Argentina post -2001*. La Plata: EDULP (Editorial de la UNLP), Observatorio de Medios y Jóvenes de la Facultad de Periodismo y Comunicación de la UNLP y CAICYT CONICET.
- Kruger, M. (2010b). *El encuentro entre pedagogía y política a la vuelta de la esquina*. Observatorio de Jóvenes y Medios de la Facultad de Periodismo y Comunicación de la UNLP. <http://www.perio.unlp.edu.ar/observatoriodejovenes/obs/articulos.php>Kruger, 2007
- Kruger, M. (2010c). *¿Refundación mítica o construcción política? La relación con la política y la nación de una nueva generación de ciudadanos egresados de la escuela en la Argentina post-crítica*. En Revista Kairós, Universidad Nacional de San Luis, Proyecto "Culturas Juveniles Urbanas", Número 16, San Luis, 2010, páginas 1-16.
- Kruger, M. (2011, julio). *Essential Nation/ Historical Nation: A study of young Argentineans' representations of their national territory, in the context of globalization*. Ponencia presentada ante el Annual Scientific Meeting of the International Society of Political Psychology (ISPP), Estambul, Turquía: "Cooperation and Human Societies: Towards a Multidisciplinary Political Psychology".

- Kruger, M. & Barreiro, A. (2011, julio). *Representation about political participation and the belief in a just world: a study about argentine youth*. Poster presentado ante el Annual Scientific Meeting of the International Society of Political Psychology (ISPP), Estambul, Turquía: "Cooperation and Human Societies: Towards a Multidisciplinary Political Psychology".
- Kruger, M. & Dukuen, J. (2011). *Disposiciones hacia la participación política y capital cultural en jóvenes escolarizados*. Ponencia presentada ante el Primer Congreso Comunicación/Ciencias Sociales desde América Latina: "Tensiones y Disputas en la Producción de Conocimiento para la Transformación (COMCIS)", FPCS - UNLP, La Plata.
- Kruger, M. & Fernández-Cid, H. (2011). *Los Jóvenes y la Construcción del Ciudadano Ideal. Una aproximación a las acciones y relatos de ciudadanía de jóvenes escolarizados de Buenos Aires*. Ponencia presentada ante el III Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de la Plata: "Conocimiento y Escenarios Actuales, La Plata.
- Kropff, L. (2004). *Mapurbe», jóvenes mapuches urbanos*. Kairos, 14. San Luis: Universidad Nacional de San Luis. Disponible: <http://revistakairos.org/>
- Maquiavelo, N. (1532/1996). *El príncipe*. Buenos Aires: Losada.
- Margulis, M. (editor) (2003). *Juventud, cultura y sexualidad*. Buenos Aires: Biblos.
- Marková, I. (1996). *En busca de las dimensiones epistemológicas de las representaciones sociales*. En D. Páez & A. Blanco (Eds.), *La teoría sociocultural y la psicología social actual* (pp. 163-182) Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Moscovici, S. (1961/1976). *La psychanalyse, son image et son public*. París: Presses Universitaires de France.
- Moscovici, S. (1988). *Notes towards a description of Social Representations*. En *European Journal of Social Psychology*, 18, 211-250.
- Moscovici, S. (2001). *Explorations in Social Psychology*. New York University Press: Washington Square.
- Novaro, M. & Palermo, V. (Comps) (2004). *La historia reciente. Argentina en democracia*. Buenos Aires, Edhasa.
- Núñez, P. (2003). *Aportes para un nuevo diseño de políticas de juventud: La participación, el capital social y las diferentes estrategias de grupos de jóvenes*. Serie Políticas Sociales Nº 74. Comisión Económica para América Latina (CEPAL).
- Núñez, P. (2004). *Prácticas políticas en un barrio del Gran Buenos Aires. Un acercamiento a los criterios de justicia en jóvenes de sectores populares*. En *Kairos* Nº 14. San Luis: Universidad Nacional de San Luis, Sede Villa Mercedes. Disponible en <http://www.fices.unsl.edu.ar>.
- Núñez, P. (2008). *La redefinición del vínculo juventud política en la Argentina: un estudio a partir de las representaciones y prácticas políticas juveniles en la escuela secundaria y*

- media*". En Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud .Vol. 6. N  1, Manizales, Colombia.
- Nuñez, P. (2010) *Escenarios sociales y participación política juvenil. Un repaso de los estudios sobre comportamientos políticos desde la transición democrática hasta Cromagnon*. En Revista SAAP, Vol.4, N.1, Buenos Aires.
- Per z, J.A. (2004). *Capítulo XIII. Las Representaciones Sociales*. En Páez, D., Fernández, I., Ubillos, S. et. al. (2004). *Psicología Social, Cultura y Educación*. Madrid: Pearson - Prentice Hall.
- PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo) (2004). Informe sobre la Democracia en América Latina. *Hacia una democracia de ciudadanas y ciudadanos*. Buenos Aires: PNUD.
- Ranci re, J. (1996). *El desacuerdo. Política y filosofía*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Raudsepp, M. (2005). *Why Is It So Difficult to Understand the Theory of Social Representations?* Culture & Psychology, 11, 455-468.
- Reguillo, R. (2004). *La performatividad de las culturas juveniles*. Estudios de Juventud, 64.
- Reguillo, R & otros (coords) (2003). *Tiempo de híbridos. Entresiglos. Jóvenes México-Cataluña*. México, SEP-IMJ. SGJ-CIIMU.
- Rossi, F. (2010). *La participación de las juventudes hoy. La condición juvenil y la redefinición de involucramiento político y social*. Buenos Aires: Prometeo.
- Rossi, M. A. & Amadeo, J. (2002). *Platón y Aristóteles: dos miradas sugestivas en torno a la política*. En publicación: *Teoría y Filosofía Política. La recuperación de los clásicos en el debate latinoamericano* Atilio A. Boron y  lvaro de Vita. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO. Disponible: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/filopol2/rossi.pdf>
- Ruiz-Silva, A. (2007). * Ciudadan a por defecto? Relatos de la Civilidad en América Latina*. En Schujman, G. Siede, I. (Comps) *Ciudadanía para armar. Aportes para la Formación  tica y Política*. Buenos Aires: Aique.
- Ruiz Silva, A. (2011). *Nación, moral y narración. La Argentina en los márgenes y el aprendizaje de la historia*. Miño y Dávila, Buenos Aires. (En prensa).
- Saintout, F. (2006). *Jóvenes: El futuro llegó hace rato*. Buenos Aires: Periodismo y Comunicación, Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de la Plata.
- Saintout, F. (Comp.) (2010). *Jóvenes argentinos: pensar lo político*. Buenos Aires: Prometeo.
- Sautu, R. (Comp.) (2004). *Catálogo de prácticas corruptas*. Corrupción, confianza y democracia. Argentina: Lumiere.
- Schmitt, Carl. (1932/1998). *El concepto de lo político*. Ciencias Sociales: Alianza.
- Torney-Purta, J. (2002). *The school's role in developing civic engagement: A study of adolescents in twenty-eight countries*. Applied Development Science, 6, (4), 203-212.

- Urresti, Marcelo (2000). *Paradigmas de la participación juvenil: un balance histórico*. En S. Balardini (Comp.). *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*. (pp. 177-206). Buenos Aires: CLACSO.
- Villavicencio, S. & Forster, R. comp. (1998). *Aproximaciones a los pensadores políticos de la modernidad*. Buenos Aires: Eudeba UBA.
- Wagner, W. et al. (2000). *I have some faith and at the same time I don't believe – Cognitive polyphasia and cultural change in India*. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 10, 301–314.
- Wagner, W. & Hayes, N. (2011). *El discurso de lo cotidiano y el sentido común. La teoría de las representaciones sociales*. Rubí (Barcelona): Anthropos.
- Weber, M. (1919/1991). *Ciencia y política*. Provincia de Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

Un mapeo preliminar de investigaciones sobre infancia y adolescencia en las ciencias sociales en Argentina desde mediados de la década de 1990.¹

Valeria LLobet²

Resumen

La presente comunicación es una reflexión sobre el proceso de construcción del campo de estudios sociales sobre la infancia y la adolescencia en nuestro país desde mediados de la década de 1990, en vinculación con los desarrollos teóricos fundacionales del mismo a nivel internacional.

La década del 1990 es visualizada en función del despliegue académico y técnico-político de los debates desplegados a raíz del proceso de democratización iniciado la década anterior. Éste es organizado en tres grandes grupos, el de raigambre culturalista y “psi”, orientado a las formas de producción cultural de la infancia; el de tradición foucaultiana, cuyos objetos se enfocan en los procesos de control social y gubernamentalidad, y los estudios de políticas sociales. Estas líneas son revisadas en sus transformaciones críticas durante la década que está finalizando, transformaciones que se centran en resaltar el carácter contestado y contextual de los procesos generales trazados en la década anterior.

Inspirándonos en los desarrollos sobre el discurso experto de Nancy Fraser, revisamos los modos en que líneas de fuerza centrales de estas construcciones fueron incorporadas de modo práctico en las instituciones sociales, y los desafíos que ello propone.

El balance general parece indicar que las relaciones interetáreas, las relaciones sociales de género, y en general, el tratamiento de los procesos de construcción social de la desigualdad son incorporados de maneras particulares en un debate que va lentamente consolidándose de manera sistemática.

Palabras clave: discurso experto, lenguaje de derechos, voz, ciudadanía infantil /

Abstract

This article presents a reflection on the process of building the field of social studies on Childhood and Adolescence in Argentina, since middle 1990's. It also relates it to the general debates in the international field.

The 1990's are portrayed in virtue of the techno-political unfolding of the debates on democratization that had started the decade before. This debate is presented in three groups: a cultural approach, focusing on cultural construction of Childhood, a Foucauldian tradition focusing on social control and gubernamentalidad, and social policy studies. These developments are reviewed and critically transformed in the 2000's, focusing on the contested and contextual nature of the processes portrayed during the 1990's.

Inspired by Nancy Fraser's “expert discourse” (1991), we review the ways in which some of the central aspects in the academic research was institutionalized and embedded in social practices, as well as we reflect on the challenges that this processes of institutionalization poses to social

¹ Una versión anterior de esta presentación fue presentada en la Conferencia del mismo nombre realizada en el programa de Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de La Plata, bajo la organización de la Dra. Angela Oyhanby.

² Investigadora CONICET

Profesora Universidad Nacional de San Martín

valeria.s.lobet@gmail.com

research.

The general approach seems to show that age relations, social relations of gender, and in general terms, processes of social construction of inequality are being included in peculiar ways in an academic and political debate that is slowly been consolidated.

Keyword: expert discourses, rights talk, voice, children's; citizenship

Introducción

El campo de problemas de la niñez es un espacio complejo e interdisciplinario, que pretende articular múltiples recortes, perspectivas teórico-epistemológicas de difícil reunión, tradiciones investigativas diversas. Incluso, el lugar que ocupa “la niñez” como sujeto central es también multívoco.

Pretendo en esta comunicación compartir una reflexión sobre la investigación local, considerando a la misma en su calidad de discurso que contribuye a configurar el campo de manera activa y no neutral. Este intento de balance no tiene una pretensión crítica ni exhaustiva, y el recorte que se procura hacer es el de aquellas producciones que se reconocen como parte de un campo académico de debates relativamente institucionalizado. De este modo, muchas producciones noveles o esporádicas no están incluidas. El objeto de tal ejercicio es más bien vislumbrar las intersecciones entre discurso académico y política pública desde un punto de vista historizado, o historizante, así como los puntos de fuga que señalan derroteros necesarios.

Para ello, primero presentaré algunos rasgos del contexto internacional, resaltando algunos ejes principales. Luego reseñaré las características centrales de las décadas de 1990 y 2000, para finalizar con una reflexión sobre algunas líneas de investigación que considero particularmente productivas.

1. El Campo de Estudios sobre la infancia y su impacto local

Algunas de las líneas centrales en la construcción del campo de estudios sobre infancia, se vinculan con el debate epistemológico sobre el objeto de la disciplina histórica que tuvo lugar en el campo académico francés en las décadas del cuarenta y cincuenta. Uno de sus resultados iniciales e iniciáticos fue el trabajo de Phillippe Ariés (1962), enmarcado en la historia de las mentalidades. Iniciador de una productiva línea de debates con respecto al estatuto histórico de concepciones y sentimientos sobre la infancia, es señalado unívocamente como una de las vías de surgimiento de una novedosa reflexión académica sobre estos “sujetos inusuales”, constituyéndose así en fuente de algunas preguntas centrales al campo: ¿es la niñez un

momento necesario del desarrollo o un artefacto cultural? ¿Se trata de un momento común a través del tiempo y el espacio, o de múltiples 'niñeces'? Desde allí, múltiples debates se dieron alrededor de sus resultados, y desde la historia social anglosajona es necesario resaltar los aportes de Harry Hendrick (2002; 1994), con sus historias de las imágenes de niños en la Gran Bretaña del siglo XIX y XX, y los trabajos historiográficos de Viviana Zelizer (1994; 2005).

Por otro lado, los aportes del interaccionismo simbólico y de la sociología de la desviación durante la década del sesenta, crearon dispositivos teóricos que aún resultan muy importantes en la investigación local. Son de destacar los desarrollos de Goffman (1980; 1981) alrededor de la construcción de la identidad social como un proceso nunca unilateral, construido a partir de los intereses de los actores y que tiene lugar en la interacción.

La perspectiva teórica y los objetos que puso en escena el trabajo de Michel Foucault (1976; 1990; 1991) no sólo obligaron a considerar la función de control social de los dispositivos de saber-poder, sino que permitieron ver tales procesos en espacios impensados. En esta línea, las investigaciones de Anthony Platt (1997) sobre el movimiento de salvadores del niño y el surgimiento de la jurisdicción penal especial para los menores, y la de Jacques Donzelot (1990) sobre los cuerpos de prácticas judiciales sobre las familias y los menores, inauguraron en la década del setenta las miradas críticas al Dispositivo Tutelar. Los tres teóricos proveen sendos textos que conformaron referencias ineludibles en el campo: *Los Salvadores del Niño*, *La Policía de las Familias y Vigilar y Castigar*. Desde allí, las investigaciones locales sobre los dispositivos de asistencia a "los menores" cobraron fuerza y comenzaron a consolidar un campo denso desde fines de la década de 1980.

Las reflexiones críticas sobre la institución escolar, por su parte comenzaron durante la década de 1970 a sopesar el papel de la psicología y la pedagogía en la capilarización de los modos de control simbólico sobre la infancia y la producción de categorías específicas de niños. En esta línea, las investigaciones de Julia Varela (1992), Jorge Larrosa (1994; 2000), Francine Muel (1981), el mismo Donzelot, y eventualmente Robert Castel (1984) desde el ámbito de la salud mental, recuperaron problemas tales como el despliegue del psicopoder, la gestión de los riesgos, la construcción de la infancia anormal, en fin, la psicologización y psicopatologización de la infancia. En las décadas de 1980 y 1990, la crítica interna de la psicología social sobre todo en el ámbito angloparlante, dio lugar a las discusiones sobre la aplicación de las tecnologías del yo, los dispositivos de interpelación de sujetos y subjetividades, y desde allí, las modalidades de producción de niños e infancias, en particular gracias a los trabajos de Erica Burmann (1994 y 1996) y la *Psicología Discursiva*.

A partir de los aportes de la etnografía, los estudios comunicacionales, y el giro discursivo, se consolidó un campo de estudios culturales sobre la infancia, en especial en el

 mbito anglófono, influenciado por Raymond Williams y Clifford Geertz. *The Disappearance of Childhood* (Postman, 1994) constituyó uno de los textos más influyentes, a través de comentaristas y lectores, en nuestro país, sumado a los propios textos de Williams sobre la experiencia infantil.

Durante la década de 1990, la investigación social sobre la infancia en el ámbito internacional se refund , tomando un corte marcadamente constructivista contribuyendo a constituir las preguntas centrales respecto de la agencia infantil (James, Jenks y Prout, 1998; James y Prout, 2002; Qvortrup, 2005; Jenks, 1982, Corsaro, 1997, James y James, 2004). Se dieron los debates fundacionales de una geografía de la infancia, y las implicaciones teóricas y metodológicas del enfoque de derechos de la infancia comenzaron a fructificar en nuevos objetos de indagación, que se consolidarían a partir de la década de 2000. La revista noruega *Childhood* constituiría el "faro" para ello. En Latinoamérica, Brasil seguiría aportando, desde unas perspectivas más que nada foucaultiana y derridariana, el grueso de la investigación en infancia en Latinoamérica, en especial aquella en situación de vulnerabilidad (Fonseca, 2005; Rizzini, 1992, 2001).

Estas producciones y debates informaron los debates locales de las décadas pasadas, presentando las posiciones clave para leer los fenómenos sociales de la infancia y la adolescencia en Argentina.

2. La Convención de Derechos del Niño (CDN) y UNICEF: refundaciones y recomienzos

El activismo del UNICEF alrededor de los derechos de niños, niñas y adolescentes, no es de larga data. Se inició alrededor de la suscripción de la CDN y tomó impulso sobre todo en Latinoamérica a inicios de la década de 1990, concentrado en dos grandes temas: la transformación de las instituciones tutelares agrupadas bajo el nombre de "Paradigma Tutelar", y la visibilización de la situación social de la infancia que comenzaba a emerger como resultado de la década perdida (en especial bajo la forma de niños/as en la calle). Como señalara oportunamente Fonseca, este foco dio lugar a la conformación de un frente discursivo, articulador de diversos actores y homogeneizador de posiciones (Fonseca y Cardarello, 2005).

En el ámbito local, ese activismo del UNICEF encontr  como aliados a académicos e investigadores/as de la psicología, las ciencias sociales, la comunicación, el derecho, la historia, y desde allí comenzó a refundarse un campo de estudios. Esta refundación tenía como centro la transformación paradigmática, entendida como el pasaje desde un Paradigma Tutelar homogéneo a un nuevo Paradigma de la Protección, también unívoco y deseable. De hecho en

el Primer Seminario Latinoamericano sobre Derechos del Niño y del Menor de 1987 se instaba a tal “debate epistemológico” como estrategia central.

Hacia finales de la década, era claro cuáles eran los textos primordiales que abrían sendos espacios disciplinares de investigación. Voy a mencionar algunos, a riesgo de ser parcial. Desde las perspectivas culturales, dos posiciones estaban presentes. En primer lugar, la sostenida por Corea y Lewkowicz en su libro *¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez* (1999). En él, los autores partían de la posición de Neil Postman en “*The disappearance of Childhood*”, respecto a la forma en que los mass-media tornaban a la “infancia” un artefacto cultural del pasado. El problema con esta posición es que suponen que el único discurso susceptible de crear posiciones sociales y subjetivas para que tengan lugar niños y niñas es el discurso mediático. En este sentido, el constructivismo de esta posición era por un lado radical y por el otro reduccionista: las experiencias de infancia serían lo que los medios retratan como hechos infantiles.

Del otro lado, Leonor Arfuch escribió un par de años antes *Crímenes y pecados de los jóvenes en la crónica policial* (1997), un cuaderno del UNICEF donde la perspectiva teórica de la autora permite un análisis crítico del discurso de producción de identidades en los medios. Ambas posiciones se constituyeron como centrales en el ámbito local de los estudios culturales sobre la infancia. Pero también se conectaron e informaron posiciones prácticas, una con el ámbito educativo, la otra con la investigación sobre política socio-penal y derechos.

Para el ámbito psi, en 1993 la Asociación Metropolitana de Psicología (a instancias de UNICEF) y luego el Centro Pequeño Hans organizaron sendos Congresos que tomaron a la infancia en su centro. *Políticas y niñez* (1997) compilación de Eva Giberti, y *El niño y el lazo social* (1997) por parte de la segunda institución, configuraron los dos mojones en el debate para comenzar a mirar a ese “objeto natural e interior” a la psicología y el psicoanálisis, tal el tratamiento de la infancia dominante en la disciplina.

En el caso de la historia, la tradición de la historia de la vida privada, la historia cultural, la historia de la educación, y más recientemente la historia de las políticas sociales, dieron lugar a trabajos particularmente interesantes e innovadores respecto a las caracterizaciones de niños, niñas y adolescentes y sus experiencias, superando la perspectiva temporal de la iniciativa de UNICEF. Baste citar a Carli (2001; 2002; 2004), Cowen (2005), Ríos y Talak (1999), Cosse (2005), Zapiola (2008), Ciafardo (1992).

Desde el ámbito del derecho, la sociología, el trabajo social y la antropología jurídica, comenzaron a ver la luz textos inspirados en una raigambre foucaultiana cuestionando la institucionalidad originada a principios del siglo XX para lidiar con los “menores en riesgo moral y material”. Claramente, Silvia Guemureman (1999 y 2001), Alcira Daroqui (2001), María Inés Laje

(1999), Eduardo Doménech (1997; 2003), Mary Beloff (1999, 2002), Eduardo García Méndez (1995; 1997; 1998; 1999) han sido los iniciadores de esta línea de producción, la más abigarrada y productiva de todas. Una de las marcas más importante de estas producciones ha sido, además de su carácter fundacional, su tono crítico y militante. En parte, este debate se constituyó como heredero de las discusiones emergentes a la luz de la democratización de los tempranos 80, enfático en promover debates en torno a los derechos humanos. La labor de Abuelas de Plaza de Mayo, en este sentido, junto con la APDH (1986), permitió extender la agenda directamente ligada con los crímenes de la dictadura, con la situación de niños, niñas y adolescentes caratulados como “menores”. Se trataba entonces de producciones teóricas cuyo fin era deslegitimar y transformar la institucionalidad para la minoridad, que se analiza desde el punto de vista de su carácter total y disciplinar. Asimismo, se cuestionaba la práctica judicial, dimensionada en su función de control social.

En resumen, la investigación en la década del noventa se caracterizó por tres grandes posiciones. La primera, de inspiración culturalista, señalaba una ruptura con las modalidades de subjetividad que podemos denominar “moderna”, asociada a un contexto social de Estados-nación, cuya integración se vehiculizaba mediante la ciudadanía. En efecto, esta corriente afirma una nueva relación con las instituciones que producían la integración en la cultura y la sociedad: escuela, familia, trabajo, medios de comunicación. Estas relaciones estarían marcadas por procesos de desubjetivación (Duschavsky y Corea, 2002), de deseo nómada (Volnovich, 1999), de destitución de la infancia (Corea y Lewkowicz, 1999).

La segunda, de raigambre foucaultiana, presenta una sistemática preocupación por reconstruir la cuestión social de la infancia, analizando las modalidades represivas y totales que los dispositivos estatales construyen para generar prácticas de control social. Desde aquí, la preocupación militante es el cambio del Paradigma dominante, originado en la reformulación tutelar del Patronato de la Infancia a principios del siglo XX.

La tercera, que analiza y evalúa las políticas sociales desde el punto de vista de la inadecuación de los diseños y la distancia de los mismos con la implementación, conjugado con una suerte de voluntarismo político para pensar la intencionalidad de los que afirman retóricamente lo que luego no harán (Costa y Gagliano, 2000; Eroles, 2001; Dubaniewicz, 1997; Luna, 1998; Padawer, 1999, Bianchi, 1995 y 1999)

En 1999, la realización de las Primeras Jornadas Nacionales: *La investigación social sobre la Infancia, la Adolescencia, la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y las Prácticas Sociales*, corona la década e instala un foro a nivel nacional que se desarrollará en la década siguiente.

3. El nuevo milenio

Hacia fines de esa década, era claro que Argentina se había transformado en un “país inviable”, para hacer lugar a la humorada financiera. El desmantelamiento del Estado acompañado del desmantelamiento de la economía productiva y la apertura financiera fueron, a trazo muy grueso, fenómenos que se acentuaron de manera dramática en esa década. A la vuelta del nuevo milenio, el país presentó los niveles más altos de desigualdad de su historia, y las mayores proporciones de personas viviendo en situaciones de indigencia y pobreza extrema.

Los fenómenos sociales que a inicios de 1990 comenzaban a preocupar, se instalaron de manera aparentemente estructural y sus representaciones cambiaron de signo, articulando una nueva cuestión social. Niños, niñas y adolescentes en situación de calle dejaron de ser un drama social indignante y urgente para ser la punta del iceberg de “la inseguridad”, transformándose en enemigos sociales. Las discusiones respecto a la indignidad del tratamiento de los niños, niñas y adolescentes en conflicto con la ley en las instituciones no lograron consolidar prácticas innovadoras cuando ya estaban siendo cuestionadas como inútiles para proteger a la sociedad de los delincuentes. La escuela que comenzaba a preguntarse por sus posibilidades de renovación de sentidos y pactos sociales, comenzó a ser inhabilitada en sus funciones, sus bienes culturales, sus prácticas de transmisión y sus modos de socialización. En definitiva, las formas complejas de la subjetividad infantil y de la construcción social de la infancia que se vislumbraron en la década de 1990 comenzaron a ser interpretadas como signos de la de-sujetaci n de las nuevas generaciones a inicios de la década de 2000.

Las posiciones epistemológicas subyacentes a los análisis sobre la construcción social de la niñez variaron alrededor de dos grandes tesis: una de índole materialista, que afirma la dependencia de la experiencia infantil de las formas sociales; la otra de índole cultural, que plantea el cambio en la percepción de los adultos sobre la niñez, cambio determinado por patrones culturales, sistemas de creencias y modos de pensar. En ambos casos, la reflexión reúne niños e instituciones sociales: culturales, económicas, familiares, escolares, políticas públicas, y presenta una relativa tensión con la forma tradicional de abordar la construcción social de la infancia vinculada con la socialización.

En efecto, el clima de ideas hacia fines de 1990, permitió que se extendieran y generalizaran las críticas a los usos institucionales y sociales de la concepción estructural-funcionalista de la socialización. Una lectura simple (o simplista) de la misma supone asumir la existencia de un número dado de roles sociales disponibles para los individuos en virtud de sus posiciones estructurales. La socialización era considerada, en esta perspectiva, como el mecanismo social mediante el cual estos roles se reproducen entre generaciones. De este modo, los estudios, investigaciones e intervenciones derivadas de este marco se centraban en los déficits y problemas

de la reproducción social, dando lugar a las consideraciones sociológicas sobre el desvío o anomia y psicológicas sobre la anormalidad.

Dada la centralidad de tal paradigma, en especial en disciplinas nodales para el campo de estudios de la infancia, una crítica epistemológica central se ha dirigido a señalar el naturalismo individualista que subyace a estos supuestos: las y los niños que fallan en el proceso de socialización son categorizados en posiciones sociales que resultan deficitarias respecto de la infancia, tales como fracaso escolar, desvío, maltratados o en riesgo, etc. Esta primera línea articuló la mayoría de las producciones durante la década de 1990, extendiéndose a la siguiente.

Una segunda línea de críticas se deriva del hecho de que las y los niños son vistos como pasivos receptores de un agente socializador que es el adulto. Esta última línea comenzará a ser productiva en la década de 2000, generando investigaciones más centradas en indagar por los sentidos y significados de los procesos sociales y políticos en los actores involucrados: trabajadores del estado, niños/as y adolescentes, agendas sociales e institucionales.

Considerando una organización útil a mi interés indagativo, infancia y adolescencia han sido reconstruidas en el campo de investigación local a partir de la década de 2000 alrededor de la revisión de los procesos de surgimiento e institucionalización de discursos, dispositivos, sujetos sociales, y formas de subjetividad, por un lado; y los procesos de reproducción de la sociedad y las problemáticas derivadas de la inclusión y exclusión sociales.

A título tentativo, en el primer grupo se inscriben las indagaciones relativas al surgimiento de la institucionalidad específica concebida para la infancia de sectores populares en nuestro país, pioneras en el campo y mayoritarias durante la década de 1990, pero que comienzan a ser revisadas alrededor de la década de 2000, en particular desde la historia y la antropología, y a partir de una mirada crítica a las formas de aplicación de la tradición teórica post-estructuralista. En este grupo existen investigaciones que ponen el foco en la institucionalidad de tutela, protección social, incipiente seguridad social y formas familiares reguladas judicialmente (Zapiola, 2006 y 2008; Villalta, 2010, Cosse, 2005; Aversa, 2008; Cowen, 2005; Billorou, 2008).

Recuperando y discutiendo los desarrollos y hallazgos anteriores, un conjunto de investigaciones se concentran en los procesos contemporáneos de construcción e institucionalización de discursos y prácticas sobre y de niños/as y adolescentes, tanto pedagógicos como psi, sanitarios, de derechos o protección integral, etc. (Carli, 2002 y 2006; Villalta, 2010; Ríos y Talak, Llobet, 2006 y 2009; Ramacciotti, 2006; Zapiola, 2006, Daroqui et al, 2007, Grinberg, 2004). En esta línea de indagación se discute la noción, dominante durante los 90, de la institucionalización directa y homogénea del paradigma de protección. En ese sentido, a partir de la segunda mitad de la década de 2000 emergieron mayores matices y críticas a la

visión bi-paradigmática, dando lugar a una visualización de las prácticas en tanto que activas e interpretantes, capaces de modificar el “dispositivo”. Se procura entonces dilucidar los intersticios institucionales, interinstitucionales y al nivel de las prácticas sociales, en los cuales se producen las interpretaciones sobre tal paradigma.

El peso de los problemas teóricos relativos a los procesos de construcción de discursos y prácticas que estructuran la vinculación del estado con la población, indica que las dimensiones de agencia y acción de la población infantil tiendan a aparecer más bien problematizando los ejes de indagación antes que como objetos en si mismos. Se resalta entonces el foco en la relación y en los procesos de negociación de sentidos y prácticas.

El segundo grupo reúne los debates sobre la inclusión y exclusión social, así como los vinculados sobre marginación y dominación, son dominantes sobre todo a partir de 2001, en el campo. En ellos se reordenan los debates alrededor de la escuela como eje de inclusión social, y los estudios sobre pobreza, pobreza infantil y desigualdad, en especial desigualdad intergeneracional. Para este eje, se señala especialmente la presencia de organizaciones internacionales como fuentes de direccionamiento de la agenda y de financiamiento de la investigación, tales como UNICEF, PNUD, CEPAL. Asimismo, un lugar particular le cabe al Observatorio de la Deuda Social Argentina, con su Barómetro, que utiliza dimensiones de desarrollo humano y enfoca en la población infantil desde la perspectiva de capacidades y funcionalidades. Por su parte, son de destacar los desarrollos de Minujin (2006) respecto de la especificidad de la pobreza infantil y la inadecuación del concepto economicista de pobreza, así como las reflexiones de Bustelo (2007) sobre el estado y las políticas sociales, inspirado en los desarrollos de Agamben. Asimismo, se encuadran aquí, de manera más o menos general, los estudios sobre los procesos de exclusión o marginación en adolescentes y jóvenes de sectores populares asociados al territorio (Saraví, 2006; Auyero, 1993) y al espacio urbano, como niñez en situación de calle (Mateos, 2006; Llobet, 2003; Llobet et al, 2002; Litichever, 2008, Pojomovsky et al, 2008, Gentile, 2007); y las indagaciones sobre trabajo infantil, iniciadas en la década anterior (Macri, 2005; Lezcano, 1994 y 1996, Feldman, 1997, UNICEF, 2002).

Finalizada la primer década de 2000, podemos decir que muchos de esos debates han ayudado a poner el foco en la productividad de prácticas, interpretaciones, interacciones, en todo un corrimiento microsocial del campo, que no obstante aún presenta algunos ejes macrosociales, sobre todo en los análisis de condiciones de vida.

Resta ahora presentar las maneras en que directa o indirectamente, estos debates y producciones han sido incorporadas en el campo social y, en particular, en el campo institucional.

4. Balance crítico

El contexto social a que nos referimos, estas casi dos décadas que abarca la mirada, ha sido notable por sus cambios respecto de un modelo de país anterior, incluso si el mismo resultó ideal o irreal.

Desde la perspectiva de intentar revisar, quince años después, las producciones en su contexto histórico social, es necesario señalar una coincidencia que no por impensada y no buscada, deja de tener peso. La crítica activa a la intervención totalizante y en última instancia discriminadora del Estado minoril convergió con otras. Por ejemplo, coincidió con la reflexión crítica sobre la institucionalidad educativa. La misma se hallaba preocupada por el lugar que tal institución parecía comenzar a tener para las nuevas generaciones, por la falta de conexión entre diploma y empleo, y por lo que se comenzó a denominar “calidad educativa”. De este modo, los noventa y sus actores miraron al estado en general desconfiadamente, auscultando las aristas desde las cuales se construye su falta de legitimidad y sus dimensiones de homogeneización, regulación, control social y reproducción de la desigualdad. Una lamentable coincidencia histórica marcó que “por izquierda”, desde posiciones progresistas (como las sostenidas por la absoluta mayoría de los investigadores del campo de la infancia y el campo educativo) y desde derecha con las privatizaciones y la reducción del estado, se cuestionara de manera irremediable al estado como gestor de “lo social”. De este modo, el discurso experto (Fraser, 1991) fue incorporado en su dimensión legitimante de las prácticas y discursos institucionales, pasando a formar parte del sentido común institucional (LLobet, 2009^a).

Los dos mayores logros a que se aspiró durante esa década, la transformación de las instituciones para la minoridad y la separación de la problemática penal de la social, se concretaron en legislación, en nuevos programas denominados “alternativos” y en reformas a las modalidades institucionales.

Al nivel de las prácticas institucionales, algunas posiciones teóricas derivaron, eventualmente, en aspiraciones a la desinstitucionalización como fin o meta de los programas de intervención. De ese modo se transformaba a los institutos en una suerte de retratos bi-fronte: por un lado, representaban el internamiento indiscriminado y carente de otros fines sistemáticos que no fueran el control y la regulación moral; y por otro lado procuraban la “eyección” de los niños, jugando el juego de la menor cantidad de días en asistencia como indicador de calidad de la intervención. Desde el punto de vista de los trabajadores, héroes y villanos emergieron en el campo, dependiendo sobre todo de su lugar institucional, lo que daba lugar a una invisibilización de los mismos trabajadores como agentes, es decir, sujetos potenciales de cambio (LLobet, 2006).

La línea de investigaciones e intervenciones auspiciadas por UNICEF (transversal a los cortes disciplinares) enfatiza la dimensión transformativa en lo ético-político de la CDN, expresando que *“La misión de la política de atención a la niñez en la doctrina de la protección integral es asegurar a todos los niños, sin excepción alguna, el derecho a la supervivencia, al desarrollo personal y a la integridad”* (Gómez da Costa, 1997), así como que la CDN permite desarrollar una cultura política sobre la infancia, expresada en la capacidad de vincular los problemas de la infancia con los de la democracia (García-Méndez, E., 1995). Los análisis de la implementación de estos planteos incluyeron reflexiones críticas sobre el diseño de las políticas y programas, sobre la separación entre decisión y ejecución, sobre el fallo en las posibilidades de intervención (Bianchi, 1995, 1999). De este modo, la línea dominante para analizar la política pública sobre infancia promovida por ese organismo tendía a enfatizar la distancia entre el diseño y la implementación y, para usar una expresión de la época, entre la implementación real y la retórica de los derechos.

De este modo, las herramientas estatales fueron sistemáticamente invalidadas, creándose un consenso general respecto a las bondades de las organizaciones sociales como instancias de intervención.

Como dije antes, el cambio histórico del inicio de la década de 2000, junto con los matices que tomó el giro discursivo como epistemología dominante en las ciencias sociales, asumió un fortalecimiento del trabajo de campo en la investigación, de modo que lo que durante los 1990 comenzó a darse se consolidó y extendió en la década siguiente. La etnografía principalmente pero los métodos cualitativos en general dominaron la investigación, conllevando necesariamente focos microsociales. Ello permitió reconstruir los matices, la heterogeneidad y la conflictividad interna de la intervención estatal, de la experiencia de la infancia, de la interpelación institucional, en fin, recuperando los mundos de la vida y los significados de los actores.

En un contexto en el que desigualdad y exclusión se tornaron visibles pero “datos estructurales”, superficialmente esta interiorización de la mirada sobre prácticas y agentes permitió a gran parte de las investigaciones no construir metodológicamente la interconexión entre las regularidades que se ubican claramente como el contexto de la experiencia y los procesos sociales de producción y legitimación de las mismas. En efecto, resta una discusión sobre la incorporación de las tensiones, contradicciones y multiplicidad de las experiencias no ya como contexto, sino como la materia misma de los procesos sociales.

De este modo, algunas de las producciones fueron institucionalizadas como herramientas para visibilizar esos fenómenos sociales como emergentes de las situaciones personales y “psi”. Así, la inoperancia de instituciones como el mercado de trabajo y la escuela

son revisados como dimensiones de la subjetividad y la cultura de los niños y adolescentes, en particular los pobres. Por ejemplo, la “falta de cultura del trabajo” es un lugar común para mencionar un “fenómeno” ubicado alrededor de la ausencia de dimensiones de sociabilidad ligadas al trabajo por más de dos generaciones. La “falta de proyecto” es un lugar común para describir las posiciones subjetivas de adolescentes de hogares en extrema pobreza (LLobet, 2009b; Litichever, 2009, Llobet y Litichever, 2010).

No obstante su productividad, ese foco ha abonado también, una dificultad en visibilizar las posibilidades transformativas y los límites reproductivos de la institucionalidad. En efecto, o bien se interpela a trabajadores desde el lugar de su inhabilitación para un hacer respetuoso de los derechos de niños/as y adolescentes, o bien se hipostasía sus constricciones institucionales. En cualquier caso, son restados como agentes reflexivos en un campo de interpretaciones en conflicto. ¿Qué desafíos propone esta situación?

5. Algunas vacancias y debates posibles

Una somera búsqueda en la base de datos de CONICET y en SCielo Argentina da como resultado 203 y 39 entradas,³ respectivamente, que refieren a la infancia. La gran mayoría, no sorprendentemente, son del ámbito de la investigación sanitaria. De este modo, una parte importante de la producción actual sigue ubicando a estos sujetos sociales como dados del ciclo vital. Por el contrario, al considerar las presentaciones realizadas en congresos y jornadas, la perspectiva cambia notablemente, con una gran mayoría de presentaciones vinculadas con lo que ha sido denominado el eje central del campo de cruce entre políticas sociales e infancia: la situación irregular, el cambio de paradigma, en fin, la implementación del paradigma de derechos de la infancia (Gamallo, 2010).

Una parte de las discusiones relativas a la infancia y a la adolescencia parte de asumir a las mismas por fuera de sistemas de relaciones interetáreas, así como suponer cierta linealidad y, en cierto sentido una forma de externalidad, entre los cambios societales y los cambios en las relaciones que estructuran lo que será nombrado como infancia.

De este modo, los procesos intergeneracionales son reificados, por ejemplo, mediante las ideas sobre el fin de la infancia, o de los procesos de desubjetivación infantil, o de los desafíos que los adolescentes hoy realizan a la noción de adolescencia, en fin mediante el recurso a la emergencia de nuevas infancias y juventudes como algo en sí, e inherentes a sí mismas.

³ En Abril de 2010.

La nueva cuestión social, articulada alrededor de la naturalización de la desigualdad y exclusión de las nuevas generaciones, y nombrada como inseguridad, nos desafía teórica y metodológicamente a revisar los supuestos epistemológicos desde los cuales construimos la infancia, y a avanzar en la consolidación de los debates así como en la acumulación de conocimientos que los distintos equipos de investigación desarrollan.⁴

Algunas puntualizaciones pueden ubicarse por ejemplo alrededor de los “mojones” contruidos por la perspectiva del ciclo vital. Tanto niñas como niños comienzan a ser mirados con desconfianza desde el momento que comienzan a mostrar algún indicio de autonomía. Ello ubica al período que coincide relativamente con la pubertad, como un momento de conflictividad y de cambio de relaciones intergeneracionales en los distintos contextos institucionales en los que transcurre la vida adolescente. Pero si bien esto es un hecho relativamente bien establecido, creemos que no lo es tanto el que esta conflictividad, al tener en su centro una disputa por la autonomía, puede ser analizada desde una problematización de la ciudadanía adolescente.

Por su parte, las diferencias de género, entendidas como relaciones sociales de género, suelen difícilmente acompañar los análisis de infancia y adolescencia, excepto al nivel de las identidades o comportamiento sexuales o los roles e identidades de género. Evidentemente se trata de dimensiones cruciales, pero que dejan de lado considerar que la transformación de las relaciones interetáreas tiene en sí un peso determinante, junto con la clase, en la configuración de los patrones de desigualdad de género. No se es igualmente perteneciente a una categoría “mujer” siendo niña, adolescente, adulta.

Por otro lado, no se ha analizado suficiente cómo se interpretan necesidades, derechos, identidades y acciones al interior de las instituciones, cómo se incorporan institucionalmente los discursos científicos y los consensos sociales, y cómo son procesados los conflictos expresados en interpretaciones en oposición. Las distintas interpretaciones socialmente en disputa por la legitimidad y hegemonía en el tratamiento de “la cuestión social” de las nuevas generaciones plantean una tensión novedosa. Articulan el discurso de derechos de niños, niñas y adolescentes con perspectivas psicologistas, individualistas y morales que resultan implícitamente contradictorias de la propia perspectiva de derechos y más aún, de las posibilidades de reconocimiento a las interpretaciones de niños, niñas y adolescentes sobre sus problemas, necesidades e identidades (LLobet, 2009^a y 2009^b).

⁴ La abundancia de investigaciones alrededor de la institucionalización del paradigma de derechos, la definición práctica de la situación irregular, y las intervenciones institucionales sobre “la minoridad” delimita un campo prolífico pero particularmente remiso al diálogo y a la recuperación y debate de los hallazgos previos, como si cada “caso” de análisis constituyera una singularidad. Ello es visible en las presentaciones y ponencias en los congresos y jornadas, tales como las mesas específicas en Jornadas de Sociología tanto de la UBA como de la UNLP, de ALAS, los Congresos de Políticas Sociales, y las últimas ediciones de las Jornadas de Derechos de la Infancia.

Es necesario a este respecto revisar las maneras en que se integra de manera crítica los procesos de construcción de categorías sociales, incluyendo expresamente a nivel teórico y metodológico una discusión sobre la construcción social de la desigualdad y la exclusión. Además, es necesario revisar la dimensión intergeneracional de las relaciones entre el estado y las nuevas generaciones, nombradas como infancia y adolescencia. La infancia se constituye en relación con un conjunto de instituciones sociales que incluyen a tal sujeto colectivo como usuario / destinatario, y que esta relación se concreta en acciones cuya particularidad es incluir una dimensión simbólica y relacional. Esta dimensión simbólica es utilizada en un sentido genérico para referir al conjunto de símbolos y significados que se encuentran articulados a las instituciones sociales y que permiten a un grupo social compartir y construir el sentido de la vida cotidiana, los valores, las identidades sociales. Así, no es posible suponer sujetos que no sean agentes, es decir, que estén no-relacionados o posicionados *con* instituciones.

De este modo, es necesario reconocer que, para entender la situación actual de la niñez, se requiere construir un discurso de al menos dos voces (LLobet, 2009^a): las instituciones que, dirigidas a la niñez forman parte del mundo adulto; y la voz de los propios niños, niñas y adolescentes. Pero ello presenta el desafío metodológico de no suponer que la inclusión de la “voz” de los niños/as se resuelve reponiendo sus expresiones, a riesgo de pecar de ingenuidad. Es necesario en ese punto recuperar la idea de que la voz se construye en contextos institucionales, relacionales, e interacciones, que como tales son inherentemente conflictivas.

Como señala Komulainen (2006) por un lado es posible encontrar que el concepto de “voz” tiende a interpretarse bastante llanamente como una propiedad mental, verbal y racional de un individuo, tomado como un dato dado. Por otro, es necesario avanzar en la deconstrucción de la noción de voz en la investigación social, entendiéndola como una construcción social multidimensional. Las voces manifiestan los discursos, las prácticas y los contextos en los que acontecen. Como señala Bakhtin, las “voces” son siempre sociales y construidas dialogalmente (en Arfuch, 2002).

Ello es crucial en el caso de las investigaciones sobre políticas sociales y la implementación del enfoque de derechos. El proceso por el cual los propios niños, en especial quienes son beneficiarios de asistencia, adoptan el lenguaje de derechos para hablar de sí mismos es puesto a la luz del hecho de que tal lenguaje de derechos es “el camino legítimo para acceder a la ayuda”. (Reynolds, P., O. Nieuwenhuys y K. Hanson, 2006: 296). Esta situacionalidad del lenguaje de derechos, que da cuenta de que es enmarcado en ordenes morales dominantes, requiere pasar de la descripción y el análisis de las experiencias infantiles y la vida cotidiana a la descripción y análisis de las fuerzas, incluyendo las gubernamentales e institucionales en el proceso de formación de políticas, que deniega la posibilidad de

implementar los derechos (Reynolds, P., O. Nieuwenhuys and K. Hanson, 2006: 300). Para estas autoras, se requiere avanzar en la investigación crítica en dos niveles: en primer lugar, para desentrañar los discursos sobre la ciudadanía infantil que excluyen a grupos marginalizados y privados de sus derechos; en segundo lugar, para examinar los aspectos preformativos de la ciudadanía, es decir, para ver cómo las personas se posicionan a sí mismos como ciudadanos y como son tratados por otros en tanto tales.

La desnaturalización de nuestra capacidad como investigadores de interpretar y representar los intereses y necesidades de estos sujetos que reunimos bajo una categoría homogénea es un paso necesario. Aprender de las tendencias sociohistóricas que resultan del carácter creador de sentidos sociales que es particular a la ciencia social, requiere que dudemos de los consensos de época y que nos interpelemos críticamente como actores responsables en la transformación social.

Referencias

- APDH (1986). *Sociedad democrática y derechos del niño*. Conclusiones de las Jornadas nacionales de 22 y 23/11/1986. Buenos Aires: APDH, Defensa del Niño Internacional.
- Arfuch, Leonor (1997) *Crímenes y pecados de los jóvenes en la crónica policial*, UNICEF
- Arfuch, Leonor (2002). Dialoguismo. En Altamirano, Carlos (dir.). *Términos Críticos de Sociología de la Cultura*, pp. 64-67. Buenos Aires: Paidós.
- Ari s Philippe (1962) *Centuries of childhood* Pinguin Books Ltd, Harmondsworth, Middlesex, England
- Auyero, Javier (1993) "Otra vez en la vía. Notas e interrogantes sobre la juventud de sectores populares". Espacio Editorial. Buenos Aires
- Aversa, M (2008): El imaginario legal de una infancia privilegiada: doctrina de derechos y legislación durante los años peronistas: 1946-1955.
- Beloff, Mary (2002). Los equipos multidisciplinarios en las normas internacionales de las que surge el modelo de la Protección Integral de Derechos del Niño, *Revista Justicia y Derechos del Niño*, Nro. 4. Buenos Aires: UNICEF.
- Bianchi, María del Carmen (1995): La implementación de políticas sociales. Unicef, Tegucigalpa.
- Bianchi, María del Carmen (1999): Infancia y Ciudadanía:  Obligaciones para qu n? Congreso Internacional de Psicología, Panamá.
- Billorou, M (2008): La protección maternal e infantil debe ser colocada en primer plano en un país como el nuestro". Las políticas de protección a la infancia en la Argentina de principios del siglo XX. En Jornada *Historia de la infancia en Argentina, 1880-1960. Enfoques, problemas y perspectivas*. UNGS – U. SAN ANDRÉS.
- Burman, Erica (1994): *Deconstructing Developmental Psychology*. London: Routledge.
- Burman, Erica (1996): Local, Global or Globalized?: Child development and International Child Rights Legislation En *Childhood*, 3:45

Bustelo, E (2007): El recreo de la Infancia. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Carli, S (2002). *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955*. Introducción. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Carli, S (2006) "Notas para pensar la infancia en la Argentina (1983-2001). Figuras de la historia reciente" en Carli, Sandra (comp) La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping, Editorial Paidós. Buenos Aires.

Carli, Sandra (2001). A través de Berni: Infancia, cultura y sociedad en la Argentina. En *Cuaderno de Pedagogía*, Año IV, N  9, octubre 2001.

Carli, Sandra (2004). La historia de la infancia en la Argentina (1983-1999). Formas de la escolaridad, distinciones culturales y laboratorio social. Ponencia presentada en Congreso Colima, México.

Castel, Robert (1984). *La gestión de los riesgos. De la antipsiquiatría al post-análisis*. Barcelona: Anagrama.

Casullo, María Martina (1998). *Adolescentes en riesgo. Identificación y orientación psicológica*. Buenos Aires: Paidós.

CENTRO PEQUEÑO HANS (1997) El niño y el lazo social. *Buenos Aires, Atuel*.

Ciafardo, Eduardo (1992). *Los niños en la ciudad de Buenos Aires (1890 – 1910)*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

Corea, Cristina y Lewkowicz, Ignacio (1999). * Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez*. Buenos Aires: Lumen-Humanitas.

Corsaro, William (1997): The Sociology of Childhood. Thousand Oaks: Pine Forge Press.

Cosse, Isabella (2005). La infancia en los años treinta. Innovaciones en las políticas públicas. En revista *Todo es Historia*, N  457, pp. 48 a 54, agosto de 2005,

Costa, Mara y Gagliano, Rafael (2000). Las infancias de la minoridad. Una mirada histórica desde las políticas públicas. En Duschatzky, Silvia (comp.). *Tutelados y asistidos. Programas sociales, políticas públicas y subjetividad*, pp. 69-120. Buenos Aires: Paidós.

Cowen, Pablo (2000). Nacimientos, partos y problemas de la primera infancia. Fines del siglo XVIII, primeras décadas del siglo XIX. En Moreno, José Luis (comp.). *La política social antes de la política social (caridad, beneficencia y política social en Buenos Aires, siglos XVII a XX)*. Buenos Aires: Trama / Prometeo.

Daroqui, Alcira; Mercedes Calzado, Nicolás Maggio, Carlos Motto (2007): Sistema penal y derechos humanos: la eliminación de los "delincuentes". Una Mirada sobre las prácticas y los discursos de la policía, la justicia y los medios de comunicación. En *Revista Espacio Abierto*, julio-septiembre, año/vol. 16, número 003, pp.457-486.

Domenech, Ernesto (1997). *La búsqueda de la verdad en el proceso de menores*. La Plata: Instituto de Derechos del Niño, Facultad de Derecho, Universidad de La Plata.

Domenech, Ernesto y Guido, Liliana (2003). *El paradigma del patronato. De la salvación a la victimización del niño*. La Plata: Editorial de la Universidad de La Plata.

Donzelot, Jacques (1990). *La policía de las familias*. Valencia: Pre-Textos.

Dubaniewicz, Ana María (1997). *Abandono de menores. Historia y problemática de las instituciones de protección*. Buenos Aires: edición de la autora.

- Duschavsky, Silvia y Corea, Cristina (2002). *Chicos en Banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Buenos Aires: Paidós.
- Eroles, Carlos; Fazzio, Adriana; Scandizzo, Gabriel (2001). *Políticas públicas de Infancia. Una mirada desde los derechos*. Buenos Aires: Espacio.
- Feldman, Silvio (1997). Los niños que trabajan en la Argentina. En Feldman, S.; García Méndez, Emilio. *Los niños que trabajan*. Cuadernos de UNICEF N  1. Buenos Aires: UNICEF Argentina.
- Fonseca, C. y Cardarello A. Derechos de los más y menos humanos. En: Tiscornia, S. y M. V. Pita (comps). *Derechos Humanos, tribunales y policías en Argentina y Brasil*. Buenos Aires, Antropofagia, 2005.
- Foucault, Michael (1976) *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI.
- Foucault, Michael (1990). *Tecnologías del Yo y otros textos afines*. Barcelona: Paidós.
- Foucault, Michael (1991): «La Gubernamentalidad», en AA.VV., *Espacios de Poder*, Madrid: La Piqueta, pp. 9-26.
- Gamallo, Gustavo (2010): *Informe Final Estado del Arte en Política Social*. Proyecto: La Región Metropolitana como Objeto de Investigación Social. UNGS, disponible en: www.Scribd.com
- García Méndez, Emilio (1995). *Infancia: de los Derechos y de la Justicia*. Buenos Aires: Ediciones del Puerto.
- García Méndez, Emilio (1998). Infancia, ley y democracia: una cuestión de justicia. En García Méndez, E.; M. Bellof. *Infancia, ley y democracia en América Latina*. Bogota – Buenos Aires: TEMIS / Depalma.
- García Méndez, Emilio y Beloff, Mary (comps.). *Infancia, ley y democracia en América Latina*. Santa F  de Bogotá/Buenos Aires: Edit. Temis/Depalma, 1999
- García Méndez, Emilio. La Convención Internacional de los Derechos del Niño: Del menor como objeto de la compasión represión a la infancia adolescencia como sujetos de derechos. En: *Derecho de la infancia/ adolescencia en América latina: de la situación irregular a la protección integral*. Ed. Forum Pacis, Ibagué. 1997.
- Gentile, María Florencia. La interacción cotidiana en un centro para niños y adolescentes en situación de calle, desde la experiencia de los chicos que participan. Ponencia 1  Reunión Nacional de Investigadores/as en Juventudes (RENIJ), noviembre, Universidad Nacional de La Plata. 2007.
- Giberti, Eva (comp.) (1997). *La niñez y sus políticas. Políticas de los adultos dirigidas a los niños y políticas de la niñez creadas por los niños y las niñas*. Buenos Aires: Losada
- Goffman, Edwin (1980). *Estigma*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Goffman, Edwin (1981). *Internados*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Gomez da Costa, Antonio (1997). *Niño de la calle. Vida, pasión y muerte*. Buenos Aires: UNICEF.
- Guemureman, Silvia y Daroqui, Alcira (2001) *La niñez ajusticiada*, Editorial Del Puerto, Bs. As. 2001.
- Guemureman, Silvia (Comp) (2005): *Erase una vez ... un tribunal de menores*. Publicaciones de la Fac. Derecho, Buenos Aires.
- Hendrick, Henry (1994): *Child Welfare in England: 1870-1989*, London, Routledge.

Hendrick, Henry (2002): *Constructions and Reconstructions of British Childhood: An Interpretative Survey, 1800 to the Present*. En: James, Allison y Prout, Alan (Ed.): *Constructing and Reconstructing Childhood. Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. Segunda Edición. RoutledgeFalmer, Oxon.

James, Allison y Adrian James (2004): *Constructing Childhood. Theory, Policy and Social Practice*. Palgrave Macmillan, New York.

James, Allison y Prout, Alan (Ed.) (2002): *Constructing and Reconstructing Childhood. Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. Segunda Edición. RoutledgeFalmer, Oxon

James, Allison, Jenks, Christian y Prout, Alan (1998): *Theorising Childhood*. Cambridge. Polity Press.

Jenks, Christian (Ed.) (1982) *The Sociology of Childhood – Essential Readings*. London: Batsford.

Komulainen Sirkka The Ambiguity Of The Child's 'Voice' In Social Research *Childhood* 2007 Vol 14(1): 11–28.

Laje, María Inés (1999). Debates y usos en el campo de las políticas para la infancia. Ponencia sobre la base de la investigación: *Historias de vida e institucionalización en la adolescencia pobre: estudios de caso*. Córdoba: Centro de investigaciones Jurídicas y Sociales, Universidad de Córdoba.

Larrosa, Jorge (1994). La experiencia de sí y la producción de subjetividad. En *Escuela, poder y subjetivación*. Madrid: La Piqueta.

Larrosa, Jorge (2000). *Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas; Comisión de Estudios de Postgrado, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela.

Lezcano, Alicia (1994). *Chicos de la calle: estrategias de supervivencia, institucionalización*. Buenos Aires: Instituto Gino Germani, UBA. Serie jóvenes investigadores.

Lezcano, Alicia (1996). Condiciones de vida y estrategias laborales en niños en situación de calle. 3° *Congreso Nacional de Estudios del Trabajo*.

Litichever, Cecilia. *Trayectoria Institucional y Ciudadanía de Chicos y Chicas en Situación de Calle*. Maestría en Diseño y Gestión de Programas y Políticas Sociales. Tesis inédita. Flacso. 2009

Llobet, Valeria (2003). Chicos de la calle: prácticas y representaciones de la carencia. En *IV Jornadas Nacionales de Debate Interdisciplinario en Salud y Población*. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, UBA.

Llobet, Valeria y Litichever (2010) Cecilia. Desigualdad e inclusión social ¿Qué proponen los programas de atención a niños, niñas y adolescentes? en *Jóvenes y desigualdad*, Editorial Porrúa y Universidad Autónoma del Estado de México.

Llobet, Valeria (2009^a). *¿Fábricas de niños? Las instituciones en la era de los derechos*. Editorial Novedades Educativas, Buenos Aires.

Llobet, Valeria (2009b) Las políticas sociales para la infancia, la psicología y el problema del reconocimiento, en *Revista Investigación en Psicología*, Año 14, Vol. II.

Llobet, Valeria; Gerardi, Florencia y Piatelli, Alina (2002). Representaciones y prácticas en las instituciones para la infancia vulnerabilizada. En *Investigaciones en Psicología*, Año 7, Nº 3. Revista del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Psicología, UBA.

- Luna, Matilde (1998). *Qué hacer con menores y familias*. Buenos Aires: Lumen - Humanitas.
- Macri, Mariela y Miriam Ford (2005): *El trabajo infantil no es un juego*. Buenos Aires, Editorial La Crujía.
- Mateos, Paula (2006): Trayectorias y aprendizajes sociales de chicas y chicos en situación de calle. En Carli, Sandra (Comp): *La cuestión de la Infancia. Entre la escuela, la calle, el shopping*. Buenos Aires, Paidós.
- Minuj n, Alberto, Enrique Delamonica y Alejandra Davidziuk (2006): Pobreza Infantil: Conceptos, Medición y Recomendaciones de Políticas Públicas. *Cuaderno de Ciencias Sociales* 140, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Sede Académica Costa Rica.
- Muel, Francine (1981). La escuela obligatoria y la invención de la infancia anormal. En *Espacios de Poder*. Madrid: La Piqueta.
- Padawer, Ana (1999). Análisis de las políticas públicas dirigidas a los jóvenes en conflicto con la ley en la Provincia de Buenos Aires. Ponencia presentada en las *Primeras Jornadas Nacionales: La investigación social sobre la Infancia, la Adolescencia, la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y las Prácticas Sociales*, abril de 1999. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Platt, Anthony (1997). *Los "salvadores del niño" o la invención de la delincuencia*. México: Siglo XXI.
- Pojomovsky, Julieta; Cillis, Natalia; Gentile, M. Florencia. *Cruzar la calle, niñez y adolescencia en las calles de la ciudad*. Espacio editorial. Buenos Aires, Argentina. 2008.
- Postman, Neil (1994). *The disappearance of Childhood*. New York: Vintage Books.
- Qvortrup, Jens (ed.) (2005): *Studies in Modern Childhood. Society, Agency, Culture*. Palgrave Macmillan, New York.
- Reynolds, P., O. Nieuwenhuys and K. Hanson 'Refractions of Children's Rights in Development Practice: A View from Anthropology – Introduction', (2006) *Childhood* 13(3): 291–302.
- Ríos, Julio y Talak, Ana (1999). La niñez en los espacios urbanos. En Devoto, Fernando y Madero, Marta (comps.). *Historia de la vida privada en la Argentina*, Tomo 2: La Argentina plural. Buenos Aires: Taurus.
- Rizzini, Irene (2001). On cultural diversity and childhood adversity. En *Childhood*, Vol 8(3). Londres: Sage.
- Rizzini, Irene y Rizzini, I. (1992). Menores institucionalizados e meninos de rua: Os grandes temas de pesquisa na década de 80. En Fausto, A. y Cervini, R (orgs.). *O trabalho e a Rua: Crianças e adolescentes no Brasil Urbano dos anos 80*, Sao Pablo: Cortez.
- Saraví, Gonzalo (2006) Biografías de Exclusión: desventajas y juventud en Argentina. En *Perfiles Latinoamericanos*, julio-diciembre, número 028. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Distrito Federal, México, pp. 83-116.
- UNICEF (2002). *Chicas y chicos en problemas. El trabajo infantil en la Argentina*. Buenos Aires
- Varela, Julia (1992). Categorías espacio-temporales y socialización escolar: del individualismo al narcisismo. En *Escuela, poder y subjetivación*. Madrid: La Piqueta.
- Villalta, Carla. La *administración* de la infancia en debate. Entre tensiones y reconfiguraciones institucionales Estudios en Antropología Social Vol.1 N 2, Centro de Antropología Social, Instituto de Desarrollo Económico y Social (en prensa).
- Volnovich, Juan Carlos (1999). *El niño del "siglo del niño"*. Buenos Aires: Lumen - Humanitas.

Zapiola, María Carolina (2006): " Es realmente una colonia?  Es una escuela?  Qu  es?" Debates parlamentarios sobre la creación de instituciones para menores en la Argentina, 1875-1890. En Lvovich, Daniel y Suriano, Juan: *Las Políticas Sociales en Perspectiva histórica*. Buenos Aires: Prometeo, UNGS.

Zapiola, María Carolina (2008): La Ley de Patronato de 1919: una reestructuración parcial de los vínculos entre Estado y "minoridad". En Jornada *Historia de la infancia en Argentina, 1880-1960. Enfoques, problemas y perspectivas*. UNGS – U. SAN ANDRÉS

Zelizer, Viviana (1994). *Pricing the Priceless Child: The changing Social Value of Children*. Princeton: Princeton University Press.

Zelizer, Viviana (2005): The Priceless Child Revisited, En: Qvortrup, Jens (ed.) (2005): *Studies in Modern Childhood. Society, Agency, Culture*. Palgrave Macmillan, New York.

Realizando ‘diagnósticos diferenciales’ de los modelos teóricos del proceso salud-enfermedad¹

Mag. Madrid Liliana Bel n²

RESUMEN

En el presente trabajo emprendimos el desafío de revisar la bibliografía que aborda el estudio de los principales modelos de salud-enfermedad. A partir de las formulaciones de Almeida Filho y Rouquayrol (2008), quienes identifican 4 modelos teóricos, y los resultados de la investigación de Arredondo (1992), donde se identifican 11 propuestas, reconstruiremos, ayudándonos de otras publicaciones consideradas pertinentes, los principales modelos de salud-enfermedad con el fin de observar la definición de enfermedad propuesta por cada uno de ellos.

Perseguimos un especial interés en visualizar qué nivel de valorización existe de los aspectos sociales y culturales en las concepciones de salud-enfermedad expuestas en el presente trabajo, fundamentalmente en aquellas configuraciones que gozan de cierta hegemonía como la biomédica.

Entendemos que la causalidad de la enfermedad no puede ser reducida a un problema individual de índole biológica y consecuentemente de disfunción o alteración orgánica, perspectiva que hemos tenido en cuenta para el análisis de cada modelo propuesto.

Palabras claves: modelos salud-enfermedad, aspectos sociales y culturales

Abstract

In this article we started the challenge of review the bibliography that analyzing the study of the main models of health-disease. From formulations of Almeida Filho and Rouquayrol (2008), who identified 4 (four) theoretical models and the results of research of Arredondo (1992), where identified 11 (eleven) proposals, rebuild, helping other publications considered relevant, the main models health-disease to see the definition of disease given by each of them.

Pursue a special interest in view what level of recovery exist of social and cultural aspects of health-disease presented in this work, mainly in those settings that have some hegemony as biomedical.

We understand that the causation of the disease can not be reduced to an individual problem biological and therefore dysfunction or organic disorder, a perspective that we have considered in the analysis of each model.

Key words: models health-disease, social and cultural aspects.

¹ En medicina el diagnóstico diferencial es el procedimiento por el cual se identifica una determinada enfermedad mediante la exclusión de otras posibles causas que presenten un cuadro clínico semejante al que el paciente padece.

² Cargo académico: Becaria CONICET - UNCPSA
Servicio e institución a la que pertenece. Docente en la UNCPSA
lilianabmadrid@yahoo.com.ar

Presentación

En el presente trabajo emprendimos el desafío de revisar la bibliografía que aborda el estudio de los principales modelos de salud-enfermedad. A partir de las formulaciones de Almeida Filho y Rouquayrol (2008), quienes identifican 4 modelos teóricos, y los resultados de la investigación de Arredondo (1992), donde se identifican 11 propuestas, reconstruiremos, ayudándonos de otras publicaciones consideradas pertinentes, los principales modelos de salud-enfermedad con el fin de observar la definición de enfermedad propuesta por cada uno de ellos.

Perseguimos un especial interés en visualizar qué nivel de valorización existe de los aspectos sociales y culturales en las concepciones de salud-enfermedad expuestas en el presente trabajo, fundamentalmente en aquellas configuraciones que gozan de cierta hegemonía como la biomédica.

Entendemos que la causalidad de la enfermedad no puede ser reducida a un problema individual de índole biológica y consecuentemente de disfunción o alteración orgánica, perspectiva que hemos tenido en cuenta para el análisis de cada modelo propuesto.

I. Modelo Mágico-Religioso

Este modelo entiende a la enfermedad como resultado de fuerzas o espíritus y representa un castigo divino o un estado que pone a prueba la fe religiosa. En consecuencia, las fuerzas desconocidas y los espíritus (buenos y malos) constituyen las variables determinantes y condicionantes del estado de salud-enfermedad. Este modelo facilita la aceptación de la muerte inminente pero también circunscribe la prevención a la obediencia de normas y tabúes, y la curación a la ejecución de ritos. Su principal desventaja es que impide el avance cognoscitivo a la vez que fomenta la actividad pasivo-receptiva del hombre. Como seguidores de este modelo podemos nombrar a las sociedades primitivas, desde la edad media hasta la actualidad, teniendo como representantes a chamanes, brujos, curanderos, sacerdotes y espiritistas (Arredondo, 1992).

II. Modelo biomédico

Arredondo (1992) denomina en su investigación Modelo Unicausal a la propuesta biomédica. Decidimos unificar en el término Biomédico esta concepción de enfermedad para una mejor compresión. También dentro de este modelo ubicamos el aporte de Eduardo Menéndez, quien ha descripto la categoría analítica Modelo Medico Hegemónico como la articulación del poder de la medicina con otros poderes (político, ideológico, económico, etc.) cuyos dos objetivos principales son, por un lado, subordinar otros saberes (por eso es hegemónico) y por otro, instrumentalizar una practica biologicista, positivista, deshumanizada, mercantilista, ahistórica y asocial (Maglio, 2009), donde los procesos colectivos determinantes

de la enfermedad son muy secundariamente tomados en cuenta, y donde el sujeto y/o conjuntos son considerados siempre como “pacientes”.

Desde el campo de la medicina, la existencia de diversas perspectivas de análisis de los problemas de salud se remonta a la antigua Grecia, representadas respectivamente por la Escuela de Cos y la Escuela de Cnidos. Esta tensión entre una concepción holística del proceso salud- enfermedad, que procura comprender al individuo y sus condiciones de salud en su contexto y una concepción reduccionista y determinista que entiende a la enfermedad como un fenómeno específico que cobra entidad en sí misma, se ha sostenido aún hasta nuestros días (Ciuffolini y Jure, 2006).

El modelo biomédico concibe a la enfermedad como resultado de la agresión de un agente etiológico a un organismo; un desajuste o falla en los mecanismos de adaptación del organismo o una ausencia de reacción a los estímulos conducirían a la perturbación de la estructura o de la función de un órgano, de un sistema o de todo el organismo o de sus funciones vitales (Almeida Filho y Rouquayrol, 2008; Roa, s/f)). De este modo, observamos que valoriza el mecanismo etiopatogénico subyacente a las enfermedades y privilegia un abordaje semiológico y terapéutico de signos y síntomas. En este marco, la medicina se dedicó a detectar, a través de indicadores precisos, el momento que esta agresión se produce para combatirla o dotar al cuerpo de defensas suficientes y capaces de repeler la acción incursionista de la enfermedad.

El rasgo dominante de la biomedicina es el biologicismo que fundamenta el diagnóstico y tratamiento. Observamos en esta concepción una orientación curativa, a-histórica, a-cultural, e individualista, que instituye una relación m dico³- paciente asimétrica y que excluye el saber del paciente, sus referencias socioculturales (Menéndez, 2008), limitando la posibilidad de narrar su enfermedad obstaculizando la decodificación cultural y médica de los significados de dichas narrativas⁴.

La biomedicina utiliza la dimensión cultural en un sentido negativo, es decir, observa cómo dichos factores favorecen el desarrollo de padecimientos o se oponen a prácticas

³ La dimensión biológica no solo deber ser considerada un principio de identificación y diferenciación profesional, sino que es el núcleo de la formación profesional del médico. El aprendizaje se hace a partir de contenidos biológicos, donde los procesos sociales, culturales y psicológicos son anecdóticos y donde no hay información sistemática sobre otras formas de atención. *“El biologicismo inherente al a ideología médica es uno de los principales factores de exclusión funcional de los procesos y factores históricos, sociales y culturales respecto del proceso salud / enfermedad y de las otras formas de atención consideradas por la biomedicina como formas culturales y en consecuencia excluidas o subalternadas. (...) El médico no tiene formación sobre estos aspectos referidos a su campo específico de trabajo”* (Menéndez, 2008: 25).

⁴ Las dinámicas institucionales tienden a reforzar la orientación de la biomedicina mas allá de los discursos y reflexiones de científicos sociales y autoridades sanitarias; cada vez es menor el tiempo de consulta reduciéndose la palabra del paciente y también del médico. Saizar (2008) expone las consecuencias del tiempo dedicado a cada paciente al momento de la consulta. Señala que el mismo es cada vez menor argumentando que la sobrecarga de la demanda de la atención y la especialización en ramas conlleva el estudio de un solo sistema biológico. Así, ante un dolor de cabeza el biomédico especialista en neurología solicitaría una resonancia sin tocar al paciente y un clínico derive directamente al neurólogo. Surge la sensación de desprotección del usuario y su familia, quienes se perciben solos ante la enfermedad, vagando de un consultorio a otro.

biomédicas que podrían abatirlos pero no se incluyen las formas de atención culturales que podrían ser utilizadas favorablemente para abatir los daños (Menéndez, 2008). Esta negación probablemente encuentra en la identificación profesional con la ciencia la exclusión de las otras formas identificadas con criterios no científicos y con la dimensión cultural. Visualizamos que el criterio decisivo refiere a la racionalidad científico-técnica.

A lo largo del proceso histórico este pensamiento lineal se mostró insuficiente para comprender y explicar la complejidad del proceso salud-enfermedad (Abed, 1993). La evidencia empírica señalaba que era necesario completar el pensamiento biológico incorporando otro elemento que, sumado al agente y al huésped, explicara porqué la convivencia de estos dos factores algunas veces producía enfermedad y otras no. Este modelo desconoce los diversos componentes subjetivos vinculados al proceso salud- enfermedad e ignora su inscripción en un contexto socio- histórico- cultural y económico, en un modo de vida (Ciuffolini y Jure, 2006). Ir mas allá de las explicaciones basadas en lo biológico y en lo individual no implica negar la biología, sino mirar los fenómenos biológicos dentro de sus contextos sociales y examinar las constantes relaciones mutuas entre lo social y lo biológico en múltiples niveles (Diez Roux, 2008).

Posiblemente la mayor crisis operada dentro de la biomedicina se dio entre mediados de los '60 y fines de los '70 (Menéndez, 2008). Las críticas iban dirigidas hacia la pérdida de eficacia de la biomedicina, hacia el desarrollo de una relación medico-paciente que no sólo negaba la subjetividad del paciente sino que incrementaba la ineficacia curativa, al desarrollo de una biomedicina centrada en lo curativo y excluyente de lo preventivo, en un énfasis de las actividades asistenciales que incrementaba constantemente el costo económico de la atención de la enfermedad, a las constantes situaciones donde se registraban transgresiones a la ética medica, etc.

Sin embargo, a pesar de las críticas, actualmente observamos una continua expansión de la biomedicina en parte dada por la medicalización no sólo de los padeceres sino de comportamientos, lo cual implica convertir en enfermedad una serie de episodios vitales que son parte de los comportamientos de la vida cotidiana de los sujetos y que pasan a ser explicados y tratados como enfermedades cuando previamente sólo eran aconteceres ciudadanos⁵. Los sujetos y grupos asumen dichos aconteceres en términos de enfermedad y pasan a explicarlos y atenderlos a través de técnicas y concepciones biomédicas (Menéndez, 2008).

⁵ Un claro ejemplo de la medicalización de la vida actual son los llamados “factores de riesgo” de las enfermedades (tabaco, alcohol, etc.): si una persona los consume, ella es la única responsable, lográndose así la culpabilización de quien es, en verdad, la víctima de una adicción. El consumo de dichas sustancias no corresponde siempre a decisiones individuales; por el contrario, se encuentra condicionado por la cultura y estructurados por el mercado, como se evidencia claramente en la publicidad promocional de esos factores: cigarrillos, cervezas, etc. (Maglio, 2009).

III. Historia Natural de la Enfermedad (HNE)

Arredondo (1992) denomina Modelo Multicausal a esta misma propuesta teórica. Por otro lado, este mismo autor identifica un Modelo Ecológico, el cual tiene la misma concepción de enfermedad que el HNE, diferenciándose solo en el abordaje. A los fines de esta tesis consideramos pertinente unificar bajo el Modelo HNE el modelo Ecológico señalado por Arredondo (1992). Asimismo, bajo la denominación HNE ubicaremos otro modelo teórico identificado por Arredondo (1992) denominado Geográfico, teniendo en cuenta que la única diferencia que observamos en la concepción de enfermedad es que refiere a un ambiente geográfico. También es oportuno ubicar el modelo sanitarista desarrollado por Arredondo (1992), teniendo en cuenta la primacía otorgada a las condiciones ambientales insalubres, bajo la denominación HNE. También colocamos el modelo epidemiológico identificado por Arredondo (1992) dentro del Modelo HNE, teniendo en cuenta que su principal preocupación es la identificación de factores de riesgo.

La noción de prevención tiene como fundamento un modelo procesal de los fenómenos patológicos denominado Historia Natural de la Enfermedad (HNE). Se denomina así al conjunto de procesos interactivos que genera el estimulo patológico en el medio ambiente, o en cualquier otro lugar, pasando por la respuesta del hombre al estimulo, hasta las alteraciones que conllevan un defecto, invalidez, recuperación o muerte (Almeida Filho y Rouquayrol, 2008; Arredondo, 1992). A través del análisis de las variables que incluye este modelo se pueden conocer más de un factor participante en el fenómeno de estudio, sobre los cuáles se puede actuar preventivamente (Arredondo, 1992).

El modelo considera la determinación de las enfermedades en un medio externo – interactúan agentes y determinantes (físico-químicos, biológicos, sociopolíticos, culturales) como factores aislados entre sí- y en un medio interno –espacio donde se procesarían modificaciones bioquímicas, fisiológicas e histológicas propias de una determinada enfermedad y donde actúan factores hereditarios, alteraciones orgánicas, etc. -.

El modelo de HNE entiende que la evolución de los procesos patológicos se desarrolla en dos periodos consecutivos que se articulan y se complementan: pre-patogénesis (cuando las manifestaciones patológicas aun no se manifestaron)⁶ y patogénesis (procesos patológicos

⁶ Pre-patogénesis comprende la evolución de las interacciones dinámicas entre los condicionantes ecológicos y socioeconómicos-culturales y las condiciones intr secas del sujeto, hasta el establecimiento de una configuración de factores propicios a la instalación de la enfermedad. Es decir, que conjuga interacciones entre elementos o factores que estimulan el desencadenamiento de la enfermedad en el organismo sano y condiciones que permiten la existencia de estos factores (Almeida Filho y Rouquayrol, 2008). Son considerados agentes patógenos aquellos factores que producen efectos directos sobre las funciones vitales del ser vivo produciendo la enfermedad. Tales agentes (físicos, químicos, biológicos, nutricionales o genéticos) llevan estímulos del medio externo al medio interno del hombre, operando como transmisores de una pre-patología generada y desarrollada en el ambiente. Este modelo entiende que ningún agente será por sí solo suficiente para desencadenar el proceso patológico. La aparición de la enfermedad depende de la articulación de factores contribuyentes de forma tal que se configure la posibilidad del riesgo (determinantes económicos, culturales, ecológicos, biológicos, psicosociales).

que se encuentran activos)⁷. Este modelo entiende que ningún agente será por si solo suficiente para desencadenar el proceso patológico. La aparición de la enfermedad depende de la articulación de factores contribuyentes de forma tal que se configure la posibilidad del riesgo (determinantes económicos, culturales, ecológicos, biológicos, psicosociales).

Es posible advertir que el modelo de HNE representa avances en relación al modelo biomédico en la medida que reconoce a la salud-enfermedad como un proceso de múltiples y complejas determinaciones. Sin embargo, se considera que el modelo revela un enfoque arbitrario, una descripción apenas aproximada de la realidad, sin pretensión de funcionar como un reflejo de la misma. Desde el punto de vista de Almeida Filho y Rouquayrol (2008) este modelo es sólo un cuadro esquemático dentro del cual pueden ser descritas múltiples y diferentes enfermedades. Resaltan la crítica hacia dos aspectos fundamentales: por un lado, que la determinación de los fenómenos de salud no se restringe a la causalidad de las patologías (patogénesis) sino que, para alcanzar eficacia explicativa, necesita abrirse a procesos de promoción, protección, mantenimiento y recuperación de la salud individual y colectiva. Por otro lado, critican que la historia natural de las enfermedades no es de ninguna manera natural y destacan su carácter histórico y social. Este modelo considera al factor social como un mero elemento más al que le asigna igual importancia que al biológico para provocar la enfermedad (Abed, 1999). De manera que se traslada el determinismo monocausal a una serie indefinida de factores que se diluyen con lo cual lo social pierde importancia porque no le confiere especificidad. No establece el peso específico de cada factor y continúa un énfasis sobre lo biológico e individual, mientras que lo social aparece incluido en el entorno (Arredondo, 1992). En este mismo sentido, Diez Roux (2008) señala que el modelo ha sido útil a la epidemiología porque permitió considerar la posibilidad de que diversos factores estén involucrados en la formación de un patrón determinado de salud y enfermedad, pero, a su vez, la aplicación generalizada del mismo ha hecho que la investigación epidemiológica quede reducida a las asociaciones entre un factor y una enfermedad. El modelo tiende a favorecer implícitamente las determinaciones más próximas e inmediatas en detrimento de los niveles más distantes y macrosociales.

IV. Modelo Histórico-Social

Dentro de este modelo incluiremos el denominado Social por Arredondo (1992) ya que identifica como determinantes de la salud-enfermedad a las condiciones de trabajo y de vida del hombre y de la población. Ambos modelos comparten el riesgo de reducir la complejidad real del proceso salud-enfermedad a la problemática de las relaciones sociales. También

⁷ Patogénesis es el estadio que se inicia con las primeras alteraciones que los agentes patogénicos provocan en el individuo afectado y se consideran cuatro niveles de evolución de la enfermedad en este periodo: interacción agente-sujeto, alteraciones bioquímicas, histológicas y fisiológicas, signos y síntomas, cronicidad.

incluiremos el Modelo Económico identificado por Arredondo (1992) ya que para esta propuesta el ingreso económico, los patrones de consumo, los estilos de vida, el nivel educativo y los riesgos ocupacionales son las variables que entran en juego en el análisis de los determinantes de la salud y la enfermedad. Comparte con el modelo social e histórico-social el riesgo de tomar una posición reduccionista, en este caso hacia lo económico, ya que se plantea un exceso de racionalidad en el análisis de los determinantes.

Laurell (s/f) señala que como resultado de la crisis social, política, económica y de la medicina, surge una corriente de pensamiento médico crítico que cuestiona el carácter biológico de la enfermedad y de la práctica médica dominante y propone analizar el proceso de salud enfermedad como un hecho social. Esta corriente, que demostrará que las diferentes clases sociales de una misma sociedad se enferman y mueren de modo distinto, definirá que el proceso de salud enfermedad tiene carácter social por ser socialmente determinado y por ser en sí mismo un proceso social.

Esta perspectiva permite observar que existen perfiles diferenciales de salud-enfermedad que guardan una estrecha relación con el contexto histórico, el modo de producción y las clases sociales (López Arellano y Peña Saint Martín, 2006). Todos los factores causales se permean por lo social-histórico. Mercer (1987) expresa que la medicina social se ha caracterizado por la persistencia en el tratamiento de los problemas que reflejaban el atraso, la injusticia, la opresión y la desigualdad. La medicina social se opone a concebir la salud y la enfermedad como eventos biológicos ajenos o independientes en su producción y distribución de lo social y económico (Mercer, 1987).

Visualizamos que introduce categorías de análisis para el estudio de PSEA como unidad de análisis: la clase social, el proceso de trabajo, la producción y reproducción social. Su aporte especial es que incorpora la dimensión histórica-social al análisis epidemiológico, a la vez que aporta nuevas categorías de análisis y cuestiona la eficacia de la prevención y control de la salud-enfermedad manteniendo intactas las relaciones de explotación que la generan (Arredondo, 1992). Esta perspectiva postula que la naturaleza social de la enfermedad no se verifica en el caso clínico sino en el modo característico de enfermar y morir de los grupos humanos. Por lo tanto, las explicaciones no habría que buscarlas en la biología ni en las técnicas médicas sino en las características de las formaciones sociales en cada uno de los momentos históricos (Laurell, s/f).

Laurell (1986) señala que el carácter histórico y social del proceso biológico se expresa en una serie de fenómenos que podemos constatar empíricamente. Afirma que lo más evidente es la existencia de distintos perfiles de morbi-mortalidad en los diferentes grupos humanos, que podemos descubrir en el tipo de patología y por la frecuencia con la cual se presenta; estos perfiles se distinguen de una sociedad a otra y de una clase social y otra. La articulación entre el proceso social y el proceso de salud enfermedad le imprime a la enfermedad y a la muerte características distintas según el modo diferencial que cada uno de los grupos tenga en la

producción y en su relación con el resto de los grupos sociales; a su vez, el perfil patológico de una misma población cambia según las características del momento histórico (Laurell, s/f).

El proceso de salud enfermedad esta determinado por el modo como el hombre se apropia de la naturaleza en un momento dado, apropiación que se realiza por medio del proceso de trabajo basado en determinado desarrollo de las fuerzas productivas y las relaciones sociales de producción (Laurell, s/f).

Mercer (1987) agrega que este modelo teórico se opone a la creencia de que como efecto del crecimiento económico se mejorarán las condiciones de salud; la medicina social asumió la responsabilidad de demostrar que a pesar de que existen los milagros económicos se registra un estancamiento de la salud para el caso latinoamericano.

Al igual que el modelo social, en la aplicación de este modelo histórico-social existe el riesgo de reducir la complejidad real a la problemática de las relaciones sociales y de la dimensión histórica (Arredondo, 1992).

V. Modelo sistémico

A continuación discutiremos un modelo abarcativo de salud-enfermedad que combina un fuerte sustrato ecológico con la perspectiva sistémica, enriqueciendo un cuadro teórico valioso para la compresión de sistemas epidemiológicos concretos (Almeida Filho y Rouquayrol, 2008). Este nuevo paradigma se sustenta entre otras en la Teoría de Sistemas, la cual al rescatar el carácter relacional de los distintos componentes de un fenómeno, pretende superar la tendencia reduccionista de un modelo que postula que el conocimiento de fenómenos complejos se sostiene en la fragmentación sucesiva de sus componentes. El concepto de sistema refiere al conjunto de elementos relacionados de forma tal que un cambio en el estado de cualquier elemento provoca un cambio en el estado de los demás elementos (Almeida Filho y Rouquayrol, 2008).

Desde esta perspectiva, el enfermar es un fenómeno complejo, estrechamente ligado a la persona, su subjetividad, sus circunstancias vitales, sus condiciones sociales, culturales, económico-políticas y medioambientales. La causalidad ya no se entiende como un fenómeno lineal, sino como un proceso dinámico y multivariado (Ciuffolini y Jure, 2006). La estructura general de un determinado problema de salud puede ser entendida como una función sistémica. Este sistema se entiende como el conjunto formado por el agente patógeno, el sujeto susceptible y el ambiente, dotado de una organización interna que regula las interacciones determinantes de la producción de enfermedad, juntamente con los factores vinculados a cada uno de los elementos del sistema. La gran mayoría de las enfermedades resulta de una conjunción de factores extrínsecos, situados en el medio ambiente, y de factores intrínsecos propios del ser vivo afectado (Almeida Filho y Rouquayrol, 2008).

Este nuevo paradigma no pretende reemplazar ni negar los innumerables aportes científico-técnicos del paradigma biologista, sino que procura una contribución a la

comprensión y al abordaje de la complejidad inherente al proceso salud- enfermedad (Ciuffolini y Jure, 2006).

El modelo monocausal (biomédico) encuentra límites para explicar porqué se presenta la enfermedad en un momento y no en otro, o porqué unos sujetos enferman mientras que otros no. Dada la insuficiencia del modelo biomédico y con la intención de superar los límites, este modelo sistémico señala una serie de dimensiones que influirían en el proceso salud-enfermedad, sin embargo, logra reducir la realidad a una compleja serie de factores donde no se distingue la calidad y el peso que cada uno tiene en la generación de la enfermedad. Las diversas aristas son consideradas factores de riesgo que actúan por igual, en consecuencia, e identificando una distancia explícita con el materialismo histórico, visualizamos que incluye a lo social e histórico como un elemento más lo cual obstaculiza la comprensión de la determinación de lo social en el proceso de salud-enfermedad. Lo social no actúa como un agente bio-físico-químico en la generación de la enfermedad, por lo tanto, no tiene especificidad etiológica ni obedece a la mecánica de dosis-respuesta.

VI. Modelos Socio-culturales (Almeida Filho y Rouquayrol, 2008)

Arredondo (1992) identifica bajo la denominación modelo interdisciplinario a este modelo de salud-enfermedad que busca revalorizar aspectos psicosociales y culturales de la salud.

Kleinman, Eisenberg y Good (Almeida Filho y Rouquayrol, 2008) sistematizaron un modelo de salud-enfermedad que concede especial importancia teórica a la noción de enfermedad, con énfasis en los aspectos sociales y culturales que habían sido despreciados por abordajes anteriores. Este modelo diferencia entre las dimensiones individuales y culturales de la enfermedad como fenómeno biológico. Desde esta perspectiva el funcionamiento patológico ocurriría independientemente de su reconocimiento o percepción por el individuo o ambiente social. Consideran a la enfermedad como alteraciones o disfunciones de procesos biológicos y/o psicológicos definidos según concepción biomédica. Pero agregan el concepto de sickness refiriéndose a los procesos de significación de la enfermedad como también a la reacción social frente a la enfermedad. Consideran la categoría de padecimiento la cual incorpora la experiencia y la percepción individual relativa a los problemas derivados de la patología. Más allá de los significados culturales, incidirían también aspectos simbólicos particularmente formadores de la propia enfermedad en el ámbito psicológico individual, tanto como los significados creados por el paciente para gerenciar el proceso patológico. Mas tarde, estos mismos autores revisaron su propuesta teórica y defendieron que sickness y padecimiento (illness) son construcciones sociales. El padecimiento se refiere a la forma en que el sujeto enfermo percibe, expresa y lidia con el proceso de enfermar. La enfermedad es anterior a sickness, la cual es producida a partir de la reconstrucción técnica del discurso

profesional (disease) en el encuentro con el paciente, a partir de una comunicación en torno del idioma culturalmente compartido de la enfermedad.

Good y Good, discípulos de Kleinman, reforzando la perspectiva del relativismo intra e intercultural de la enfermedad, postulan que las fronteras entre lo normal-patológico y salud-enfermedad serían establecidas por las experiencias de enfermedad en diferentes culturas, a través de las formas en que son narradas y por los rituales empleados para reconstruir el mundo que el sufrimiento destruye. Desde esta perspectiva, la enfermedad (y la salud) no es una cosa en sí, ni la representación de esa cosa, sino un objeto fruto de esa interacción, capaz de sintetizar múltiples significados. Estos autores señalan que la interpretación de los síntomas como manifestación de la realidad biológica subyacente es una característica de la racionalidad biomédica (Almeida Filho y Rouquayrol, 2008).

Young realiza una crítica de la teoría de los modelos de enfermedad propuesta por Kleinman y Good-Good (Almeida Filho y Rouquayrol, 2008). Señala que estos modelos consideran al individuo como objeto y terreno de los eventos significativos de la enfermedad pero no relatan los modos a través de los que se conforman y distribuyen. El autor también considera que la distinc n entre patología y enfermedad se muestra insuficiente para dar cuenta de la dimensión social del proceso de enfermar.

Para superar las limitaciones Young propuso tres categorías con nivel jerárquico equivalente para definir el proceso de enfermar (enfermedad, padecimiento, sickness), concediéndole mayor relevancia teórica al componente sickness.

Desde esta perspectiva el concepto de enfermedad transforma signos de comportamiento desviantes y señales biológicas en síntomas y eventos socialmente significantes. Para el autor, sickness es un proceso de socialización de la enfermedad y del padecimiento.

Este proceso de construcción social de la enfermedad se da, en parte, al interior y a través de los sistemas médicos, articulados a los circuitos ideológicos más amplios en la sociedad. Esta dimensión ideológica, a través de los saberes y prácticas de salud, reproduce visiones específicas del orden social y actúa en el sentido de su mantenimiento. Las representaciones sobre la enfermedad constituyen, en última instancia, elementos de mitificación de su origen social y de las condiciones sociales de producción del conocimiento. La traducción de formas de sufrimiento (sickness) derivadas de las relaciones de clase en términos médicos constituye un proceso de neutralización que sigue los intereses de las clases hegemónicas. Es decir, mediante el proceso de medicalización, la condición de enfermo queda reducida al nivel biológico individual, desconsider ndose su dimensión social, política e histórica. Este modelo de Young permite superar el énfasis en los niveles biológico e individual o microsocioal (Almeida Filho y Rouquayrol, 2008).

VI. A modo de resumen

MODELO	CONCEPCIÓN DE ENFERMEDAD	PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS
MODELO MÁGICO-RELIGIOSO	Resultado de fuerzas o espíritus. Representa un castigo divino o un estado que pone a prueba la fe religiosa.	Prevención: obediencia a normas y tabúes Curación: ejecución de ritos Facilita la aceptación de la muerte El sujeto tiene un rol pasivo-receptivo
MODELO BIOMÉDICO	Resultado de la agresión de un agente causal (etiológico)	Biologicismo A-histórico A-cultural (dimensión cultural en un sentido negativo) Racionalidad científico – técnica Individualista Relación médico- paciente asimétrica Excluye el saber del paciente (referencias socioculturales)
HISTORIA NATURAL DE LA ENFERMEDAD (HNE)	Proceso de múltiples y complejas determinaciones	Medio interno: espacio donde se procesarán modificaciones bioquímicas, fisiológicas e histológicas propias de una determinada enfermedad y donde actúan factores hereditarios, alteraciones orgánicas, etc. Medio externo: interactúan agentes y determinantes (físicos, biológicos, sociopolíticos, culturales)
MODELO HISTÓRICO-SOCIAL	Relacionada al contexto histórico, modo de producción y clases sociales	Tipo de patología y frecuencia se diferencian entre sociedades y clases sociales
MODELO SISTÉMICO	Fenómeno complejo, dinámico y multivariado ligado a la subjetividad, circunstancias vitales, condiciones sociales, culturales, económico-políticas y medioambientales	Postula que no se pueden fragmentar los componentes de los fenómenos. Considera que cambios en un elemento provoca alteraciones en todos
MODELOS SOCIOCULTURALES	Enfermedad (concepción biomédica)	Comprende las alteraciones o disfunciones de procesos biológicos y/o psicológicos
	Padecimiento (construcción social)	Incorpora la experiencia y la percepción individual relativa a los problemas derivados de la patología
	Sickness (construcción social)	Involucra los procesos de significación de la enfermedad y reacciones sociales, como también la socialización de la enfermedad y del padecimiento.

VII. Consideraciones finales

Nos propusimos hacer una revisión de los diversos modelos de salud enfermedad con el fin de observar la concepción de enfermedad que cada uno de ellos postulaba.

Teníamos especial interés en visualizar qué nivel de valorización existía de los aspectos sociales y culturales en la concepción de salud-enfermedad, fundamentalmente en aquellas configuraciones que gozan de cierta hegemonía como la biomédica.

Consideramos que la causalidad de la enfermedad no puede ser reducida a un problema individual de índole biológica y consecuentemente de disfunción o alteración orgánica, perspectiva que hemos tenido en cuenta fundamentalmente en el análisis de cada modelo.

Entendemos que la enfermedad posee además un significado y un sentido vinculado al contexto social y cultural de pertenencia del individuo y de su red de relaciones sociales (familia, creencias, valores, amistades, entorno laboral) en el cual también hay que situar y analizar no solo su causalidad sino también su tratamiento. Concebimos que la enfermedad es un lenguaje a través del cual se manifiestan un conjunto de mediaciones y relaciones (Caramés García, 2004), "síntomas" de índole diversa y dentro de un contexto, a través de los cuales se articula la historia y causalidad de la misma, por lo que la enfermedad expresa y manifiesta también las relaciones sociales que le confieren de igual modo un carácter estructural.

La incorporación de una perspectiva socio-cultural permite superar una visión monocultural e incorporar aspectos coherentes con la concepción de la enfermedad como construcción social. Esto implica pensar que la realidad se halla en permanente movimiento, por lo tanto, la consideramos en términos de proceso dialéctico y multidimensional oponi ndonos a pensar que los fenómenos de la realidad se desarrollan aislados y solo se tocan por vínculos externos, lo cual niega la posibilidad de transformación (Breilh, 2009).

Bibliografía

- ABED, L.** (1993). "El proceso de salud enfermedad. Alcances y limitaciones del modelo biológico: propuestas superadoras. Circulación y transferencia social de las funciones y su ejercicio" en Programa Médicos Comunitarios. Ministerio de Salud y Ambiente de la Nación, *Modulo I Salud y Sociedad, Posgrado en Salud Social y Comunitaria*, Buenos Aires.
- ALMEIDA FILHO, N. Y ROUQUAYROL, M.** (2008). *Introducción a la Epidemiología*. Buenos Aires: Ed. Lugar.
- ARREDONDO, A.** (1992). "Análisis y reflexión sobre modelos teóricos del proceso salud enfermedad". *Cuadernos de Salud Pública Volumen 8 Nro.3*.
- BREILH, J.** (2009). *Epidemiología crítica. Ciencia emancipadora e interculturalidad*. Buenos Aires: Ed. Lugar.

- CARAMÉS GARCÍA, M.** (2004). "Proceso socializador de la salud. Caracterización y crítica del modelo hegemónico vigente" en Fernández Juárez, G. (comp.) *Salud e interculturalidad en América Latina. Perspectivas antropológicas*. Ecuador: Ed. AbyaYala.
- CIUFFOLINI M. Y JURE H.** (2006). "Estrategias de compresión integral del proceso salud / enfermedad: aportes desde la perspectiva de vivienda saludable". *Revista virtual del Centro de Estudios Avanzados de la Universidad Nacional de Córdoba* 3.
- DIEZ ROUX, A.** (2008). "Genes, individuos, sociedad y epidemiología" en Spinelli, H. (comp.) *Salud Colectiva. Cultura, instituciones y subjetividad: epidemiología, gestión y políticas*. Buenos Aires: Ed. Lugar.
- LAURELL, A.** (1986). "El estudio social del proceso salud-enfermedad en América Latina". *Cuadernos Médicos Sociales* Nro 36.
- LAURELL, A.** (s/f). La salud enfermedad como proceso social.
- LÓPEZ ARELLANO, O Y PEÑA SAINT MARTÍN, F.** (2006). Salud y sociedad. Aportaciones del pensamiento latinoamericano. *Medicina Social* 82 - volumen 1, número 3.
- MAGLIO, F.** (2009). "Entre la evidencia y la narrativa" en Etcheverry, Buzzi, Agrest, Maglio, Ortiz, Chiozza, Kraus, Gherardi, Greca y Ceriani Cernadas, * Por qué ser médico hoy? Puentes entre la formación y la práctica médica*. Buenos Aires: Ed. Libros del Zorzal.
- MENÉNDEZ, E** (s/f). "La crisis y el modelo médico hegemónico". *Cuaderno Médicos Sociales* Nro. 33.
- MENÉNDEZ, E.** (2008). "Modelos de atención de los padecimientos: de exclusiones teóricas y articulaciones prácticas" en Spinelli, H. (Comp.), *Salud Colectiva. Cultura, instituciones y subjetividad: epidemiología, gestión y políticas*. Buenos Aires: Ed. Lugar.
- MERCER, H.** (1987). "La medicina social en debate". *Cuadernos Médico Sociales* Nro. 42.
- ROA, R.** (S/F). "Proceso Salud y Enfermedad: Crisis del Paradigma Biomédico". *Atención Primaria y Medicina Familiar. Tomo 1*.
- SAIZAR, M.** (2008). "Acuerdos, desacuerdos y lejan as en la relación medico-paciente" en Krmpotic, C. (Comp.), *Cuidados, terapias y creencias en la atención de la salud*. Buenos Aires: Ed. Espacio.

**La influencia del catolicismo barroco sobre los fenómenos actuales
de autoritarismo y populismo en el ámbito andino**

H. C. F. Mansilla¹

Resumen

En los últimos tiempos se han publicado numerosas obras sobre los aspectos progresistas que habría tenido el catolicismo en el periodo barroco (siglos XVII y XVIII) de la historia latinoamericana, sobre todo el llamado *ethos* barroco: la mentalidad colectivista favorable a la solidaridad y la fraternidad. Esta forma de religiosidad popular también ha fomentado tendencias colectivistas, antiliberales y anticosmopolitas en la mentalidad de la región andina, y ha preparado el terreno para el populismo de la actualidad con su énfasis en el paternalismo de las élites y el infantilismo de las masas.

Palabras clave: *ethos* barroco, Iglesia Católica, Movimiento al Socialismo (MAS), países andinos, populismo, Teolog a de la Liberación.

The Influence of Baroque Catholicism on Actual Authoritarian and Populist Phenomena in the Andean Area

Abstract

Numerous works have been published in the last years on the progressive aspects that Catholicism might have had in the baroque period (17th and 18th centuries) of Latin American history, especially on the so-called baroque *ethos*: the collectivist mentality, akin to solidarity and fraternity. This form of popular religiosity has also fostered collectivist, antiliberal, and anticosmopolitan tendencies in the mentality of the Andean region. It has also paved the way for present populism with its stress on the paternalism of the elites and the infantilism of the masses.

Key words: Andean countries, baroque *ethos*, Catholic Church, Liberation Theology, Movement into Socialism (MAS), populism.

¹ H. C. F. Mansilla (nacido en 1942 en Buenos Aires) estudió ciencias políticas y filosofía en universidades alemanas. Hizo su doctorado en 1973 (magna cum laude). La Universidad Libre de Berlín le confirió la *venia legendi* en 1976. Ha sido profesor visitante en universidades de Alemania, Australia, España y Suiza. En España fue catedrático visitante del Instituto de Altos Estudios José Ortega y Gasset de la Universidad Complutense. Desde 1999 es regularmente catedrático visitante de la Universidad de Z rich (Suiza). Es miembro de número de la Academia de Ciencias de Bolivia y correspondiente de la Real Academia Española. Por lo demás es escritor independiente. Ha publicado varios libros sobre sociología política, crítica de mentalidades autoritarias y ecología política.

Dirección electrónica: hcf_mansilla@yahoo.com

**La influencia del catolicismo barroco sobre los fenómenos actuales
de autoritarismo y populismo en el ámbito andino**

La tesis central de este texto afirma que la insurgencia de sectores indígenas en la arena política del área andina, el florecimiento de un socialismo indigenista y la instauración de valores de orientación populares – que algunos autores prefieren llamar plebeyos – representan elementos *conservadores*, en el sentido de convencionales y rutinarios, que, en el fondo, significan el renacimiento de normativas axiológicas vinculadas a legados culturales bastante antiguos. Este resurgimiento ocurre en forma cíclica y tiene, tanto en el imaginario popular como en el intelectual, la característica de una anhelada revolución social. Pero una *revolución*, en el sentido primordial del término, también puede significar una vuelta al punto de partida. En los procesos históricos no hay retornos en sentido estricto, pero se puede detectar en la mentalidad popular el profundo deseo de recuperar algunos elementos del pasado que son vistos como la expresión popular adecuada de un orden socialmente justo, solidario y fácil de comprender. Y los pensadores “progresistas” han tenido y tienen la función de envolver y explicar este designio popular con las palabras y las teorías que las modas intelectuales convierten en obligatorias.

Hoy en día nos encontramos en la región andina, sobre todo en la zona entre Ecuador y Bolivia, con fuertes tendencias que pretenden un resurgimiento de la herencia cultural y de las tradiciones ancestrales de los pueblos indígenas, precisamente en el terreno político-institucional. Como en muchos casos similares en el Tercer Mundo, aquí tenemos un renacimiento de un legado histórico-cultural que tiene connotaciones práctico-políticas más o menos tangibles e inmediatas. En el caso boliviano presenciamos una reaparición del modelo civilizatorio prehispánico, pero mezclado y combinado inextricablemente con otros factores histórico-culturales de primera línea, como las tradiciones culturales de la época colonial española y los elementos asociados a la modernidad occidental. Es muy difícil encontrar un pueblo que haya pervivido hasta hoy conservando exclusivamente sus características originales de identidad, como las étnicas y lingüísticas, sin haber aceptado y adoptado como propios importantes elementos culturales de las naciones vecinas y de las enemigas.

La realidad y sus múltiples facetas nos muestran en el contexto andino la formación continua de múltiples identidades y de soluciones cambiantes de carácter sincretista, que no pueden ser adecuadamente comprendidas mediante razonamientos demasiado lineales. Sin ir más lejos tenemos el

caso del catolicismo en la zona andina (y en gran parte de América Latina), que desde un comienzo en el siglo XVI y más claramente en la actualidad nos muestra sus manifestaciones *polifacéticas*: desde un principio fue tanto inquisitorial como tolerante, extirpador de idolatrías por un lado y favorecedor de mixturas rituales y doctrinarias por otro, cercano a las élites y próximo a los pobres, inclinado a la civilización europea y promotor de las culturas indígenas al mismo tiempo. Ha sido un catolicismo integrista y militante, pero simultáneamente una fe religiosa anti-intelectual, pobre en la producción de teología y filosofía, rica en la generación de artes plásticas y m sica; ha sido, en suma, un sistema disperso de creencias, profuso en fiestas, procesiones, santos, milagros, experiencias místicas, vivencias extáticas, prácticas adivinatorias y rituales de todo tipo...y escaso en bienes intelectuales.

Por estos motivos en el área andina es innecesario buscar las causas (sobre todo las llamadas raíces profundas) con respecto a los valores políticos contemporáneos de orientación en elementos integristas (es decir: conservadores) de la teología católica. El análisis, por más actualizado que sea, de los grandes filósofos y teólogos de la tradición católica no nos aporta elementos de juicio para comprender el catolicismo andino y las formas cómo este ha influido sobre la cultura política de estos países. Para nuestro fin específico no vale la pena detenerse en debates filosófico-intelectuales, sino en el estudio de variadas formas de mestizaje cultural y étnico. Mucho más útil es el análisis de la religiosidad popular, de las prácticas cotidianas de la Iglesia oficial y del llamado *ethos* barroco, temas que han concitado el interés de los estudiosos en los últimos tiempos². En todas las culturas y en la dimensión del muy largo plazo la religión es uno de los fundamentos centrales del imaginario popular y por ello esencial para la conformación de pautas normativas en el terreno político. Precisamente el aporte de la religiosidad popular a los valores políticos en la zona andina sólo puede ser comprendido por medio de una reflexión que d  cuenta de la enorme riqueza del fenómeno en el plano práctico, cotidiano y profano, plano que no debe ser confundido con la esfera de la teoría y de la reflexión intelectual. No es casual que varios autores se hayan consagrado a examinar el carácter popular-comunitario, a menudo místico-sensual, a veces revolucionario (hasta subversivo) y siempre opuesto al liberalismo egoísta que caracteriza el *ethos* barroco³.

² Para el estudio de la religiosidad popular cf. Pedro Morandé, *Cultura y modernización en América Latina*, Santiago de Chile: PUC 1984; Bolívar Echeverría (comp.), *Modernidad, mestizaje cultural y ethos barroco*, México: UNAM / El equilibrista 1994; Bolívar Echeverría, *Vuelta de siglo*, México: Era 2006.

³ Boaventura de Sousa Santos, *Pensar desde el Sur. Para una política emancipatoria*, La Paz: Plural / CLACSO 2008; Bolívar Echeverría, *La modernidad de lo barroco*, México: Era 1998; Cecilia Salazar de la Torre, *Ethos barroco o herencia clásica? En torno a las hipótesis de Sousa Santos*, en: Luis Tapia (comp.), *Pluralismo*

Hasta hoy se puede hablar en esta zona de un catolicismo barroco, que no se opuso explícitamente a productos intelectuales provenientes de la tradición democrático-liberal occidental, pero que contribuyó notablemente a diluirlos o, por lo menos, a dificultar su divulgación en suelo andino. Este catolicismo barroco ha fomentado una atmósfera de solidaridad inmediata en los fieles, no mediada por instituciones democráticas. En la región andina reforzó el colectivismo pre-existente (típico del Imperio Incaico) y debilitó la formación de un individualismo fuerte y autónomo, que es una de las bases históricas del liberalismo democrático y pluralista. Esta atmósfera colectivista de ritos y fiestas, con presencia de un misticismo atravesado de sensualismo elemental, no es proclive al surgimiento de una personalidad autocentrada individualmente, que pueda guiarse por la llamada elección racional entre opciones de comportamiento y por el sopesamiento meditado de elementos pragmáticos en los campos ideológico, propagandístico y político.

Dentro del catolicismo barroco la personalidad resultante, que puede poseer fuertes rasgos de solidaridad con su contexto social, tiende a ser influida por factores supra-individuales, como las autoridades preconstituidas, los movimientos sociales, los partidos políticos y los cultos religiosos prevalecientes, por un lado, y por las modas culturales e intelectuales del día, por otro. No es de extrañar que pensadores de muy diferentes orientaciones ideológicas, como el católico conservador chileno Pedro Morandé y el marxista radical ecuatoriano Bolívar Echeverría, hayan dedicado sus esfuerzos a fundamentar el llamado ethos barroco como una creación socio-histórica genuina, como el gran aporte latinoamericano a los modelos de convivencia social. Frente al mundo moderno, signado por la ciencia y la tecnología, pero también por una complejidad creciente y una insolidaridad insoportable, el ethos barroco, asociado inseparablemente al sincretismo y al mestizaje, sería una solución adecuada a las demandas de la población latinoamericana. El ethos barroco estaría en la base de la llamada *economía solidaria*⁴, diferente y opuesta a la economía liberal de mercado que genera el egoísmo individualista. El gran problema que trae consigo esta mentalidad barroca es el renacimiento del *organicismo antiliberal*, con su carga de irracionalismo, colectivismo y anti-individualismo⁵. Se supone que el ethos barroco contribuyó a que la gente sencilla se sintiera bien dentro de

epistemológico, La Paz: CIDES / CLACSO / Muela del Diablo 2009, pp. 85-166, aquí p. 99.

⁴ Sobre el concepto de economía solidaria cf. Armando de Melo Lisboa, *Economía solidária: incubando uma outra sociedade*, en: PROPOSTA (Rio de Janeiro), No. 9, junio-agosto de 2003, pp. 50-58, texto que rastrea las raíces histórico-culturales de la "economía solidaria" desde el ethos barroco hasta las obras de Josué de Castro.

⁵ Cf. el ensayo de Fernando Molina, *Crítica de las ideas políticas de la nueva izquierda boliviana*, La Paz: Eureka

su comunidad, en armonía o, por lo menos, en concordancia con el universo, tanto cósmico como social, y a que la vida política fuera percibida como más humana y más solidaria. Pero esta tendencia (a) al consenso compulsivo y (b) al descuido de las labores crítico-intelectuales, disolvió la especificidad del catolicismo, preparó el advenimiento (a partir del siglo XX) de nuevos credos religiosos que privilegian un confuso comunitarismo místico-sensual (como muchas confesiones protestantes de cuño pentecostalista) y contribuyó a la consolidación del infantilismo político de dilatados sectores poblacionales.

En la región andina se expandió una forma dogmática y retrógrada del legado cultural ibero-católico, que también se destacó por su espíritu irracional, autoritario, burocrático y provinciano. A causa del llamado *Patronato Real*, establecido en 1508 por una bula papal, la Corona castellana y luego el Estado español ejercieron una tuición severa y rígida sobre todas las actividades de la Iglesia Católica en el Nuevo Mundo⁶. La Iglesia resultó ser una institución intelectualmente mediocre, que irradió pocos impulsos creativos en los ámbitos de la teología, la filosofía y el pensamiento social. Durante la colonia el clero gozó de un alto prestigio social; la Iglesia promocionó un extraordinario florecimiento de las artes, especialmente de la arquitectura, la pintura y la escultura. La Iglesia respetó de modo irreprochable el *modus vivendi* con la Corona y el Estado; toleró sabiamente rituales y creencias sincretistas; y sus tribunales inquisitoriales procedieron, en contra de lo que ocurría en España, con una tibieza encomiable. Pero esta Iglesia no produjo ningún movimiento cismático; le faltaron la experiencia del *disenso interno* y la enriquecedora controversia teórica en torno a las últimas certidumbres dogmáticas. Debido a la enorme influencia que tuvo la Iglesia en los campos de la instrucción, la vida universitaria y la cultura en general, todo esto significó un obstáculo casi insuperable para el nacimiento de un espíritu científico. Todos estos aspectos son pasados por alto generosamente por los teóricos del ethos barroco.

En un contexto historiográfico mayor se puede afirmar que las naciones ibéricas no estimularon ni contribuyeron esencialmente al nacimiento del mundo moderno, basado en el desarrollo impetuoso de la ciencia y la tecnología, en la industrialización y la regulación metódica de la vida cotidiana. Al sud de los Pirineos y en el ámbito colonial español y portugués no se dio hasta el siglo XIX una comprensión adecuada

2003, pp. 9-36.- El interesante ensayo de Molina merecería haber tenido más suerte de recepción y crítica.

⁶ Cf. entre otros: Horst Pietschmann, *Staat und staatliche Entwicklung am Beginn der spanischen Kolonisation Amerikas* (El Estado y el desarrollo estatal al comienzo de la colonización española en América), Münster: Görres 1980; J. Lloyd Mecham, *Church and State in Latin America: A History of Politico-Ecclesiastical Relations*, Chapel Hill: North Carolina U. P. 1966; Frederick C. Turner, *Catholicism and Political Development in Latin America*, Chapel Hill: North Carolina U. P. 1971.

de los cimientos espirituales y cognoscitivos de los procesos modernizadores y tampoco, paradójicamente, una actitud crítica con respecto a lo negativo de la modernidad. Cuando las naciones latinoamericanas y especialmente las andinas ingresaron al arduo camino de la modernización (en la segunda mitad del siglo XX), lo hicieron copiando indiscriminadamente los modelos ya existentes, ofreciendo muy poca resistencia a los aspectos antihumanos contenidos en aquellos sistemas imitativos de modernización, los cuales predominan aun hoy en la fase contemporánea de la evolución latinoamericana.

Por ello es importante dar un vistazo a las estructuras de las tradiciones político-culturales. Pese a todas las dificultades esbozadas anteriormente para decir algo categor ico que no resulte del todo falso o anacrónico respecto de los valores andinos de orientación, se puede aseverar lo que sigue, que tiene carácter hipotético y provisorio. No hay duda de que en el ámbito andino los intelectuales reputados como progresistas e izquierdistas han contribuido poderosa y eficazmente a debilitar el legado democrático-liberal de Occidente y a revigorizar diferentes modelos políticos y creaciones teóricas que se hallan situadas en el campo del nacionalismo y del socialismo autoctonista, es decir en el terreno de tradiciones autoritarias, muy alejadas del talante crítico y científico del marxismo original. En el contexto boliviano estos esfuerzos desembocan casi siempre en formas autoritarias de un colectivismo organizativo y teórico que siempre ha pertenecido al núcleo de las tradiciones culturales aún vigentes en toda la zona andina.

El renacimiento de las tradiciones prehispánicas ha conllevado un resurgimiento de antiguas formas de religiosidad popular, como las religiones animistas del área andina, resurgimiento que tiene un claro matiz político. Aquí se percibe claramente – en el cruce y la superposición de los planos axiológicos – la supremacía del particularismo (el localismo religioso y hasta sus consecuencias teológicas) sobre normativas universalistas, el abandono del humanismo socialista racional a favor del indigenismo prerracional y el reemplazo de la democracia liberal y del Estado de derecho por el resurgimiento de formas arcaicas y autoritarias de ordenamiento social (como la justicia comunitaria). Los valores de orientación política est n inmersos en ese contexto. Pero también en el seno del catolicismo se da un retorno hacia modelos específicos de religiosidad popular y a construcciones teóricas que explican y justifican este retorno, como la *Filosofía y la Teología de la Liberación*. Por ello no es superfluo un vistazo a la conexión entre religión y política en general y al vínculo entre religiosidad de amplio alcance y populismo político en particular. Numerosos tratadistas han percibido al populismo como un elemento que acompaña el resurgimiento de movimientos religiosos en el mundo moderno, urbano y altamente especializado del presente, como una comprensible reacción a una modernidad que para muchos significa ca da social,

pérdida de la solidaridad inmediata y dilución de los signos claros de orientación.

Margaret Canovan expuso la tesis de que los movimientos populistas son como erupciones colectivas elementales, inherentes a todo ejercicio democrático, que emergen habitualmente en periodos de crisis y cambios. Canovan localiza al populismo en medio de las "dos caras" que tendría toda democracia: una redentoria y otra pragmática⁷. Al agotarse esta última, importantes sectores de la población se inclinarían por un renacimiento de la fase redentoria, que se expresaría por una exaltación *quasi*-religiosa de las masas populares y por la creencia de que sus decisiones primordiales son necesariamente las correctas, según el principio: *vox populi, vox Dei*. Esta concepción, no muy convincente a causa de la idealización de la etapa redentoria⁸, presupone una dicotomía relativamente simple, divulgada por *Michael Oakeshott*⁹: los regímenes políticos se moverían entre la política de la fe, que correspondería a la época premoderna, y la política del escepticismo, que caracterizaría a la era moderna.

El retorno a la etapa redentoria es considerada como una limpieza indispensable que hace una sociedad democrática, cansada de los refinamientos ociosos del pluralismo y el escepticismo liberales y de las perversiones de la economía de mercado: una expurgación de los males con los que las masas se han contagiado en su intento de alcanzar la modernidad y una vuelta a las convicciones sanas y simples de aquellos que han conservado la fuerza de las emociones y los sentimientos¹⁰. Esta etapa redentoria en su versión populista del presente – una versión edulcorada e idealizada de la democracia comunitaria – puede ser estudiada en el modelo populista boliviano instaurado en enero de 2006. Mediante elecciones y plebiscitos casi permanentes se intenta dar la impresión de una identidad entre gobernantes y gobernados, donde los intermediarios clásicos juegan un rol marcadamente secundario; esto es además facilitado por una concepción monista, antipluralista de *pueblo*, en la cual no hay fisuras político-ideológicas de

⁷ Margaret Canovan, *Trust the People! Populism and the Two Faces of Democracy*, en: POLITICAL STUDIES, vol. 47, Nº 1, marzo de 1999, pp. 2-16, aquí p. 8 (texto que ha adquirido entre tanto la reputación de un clásico moderno).

⁸ En torno a los académicos hastiados por el neoliberalismo, asevera Carlos de la Torre irónicamente: "[...] quienes escriben sobre el populismo como redención democrática lo hacen desde países con instituciones sólidas". Carlos de la Torre, *Populismo radical y democracia en los Andes*, en: JOURNAL OF DEMOCRACY EN ESPAÑOL (Santiago de Chile), Nº 1, julio de 2009, pp. 24-37, aquí p. 35.

⁹ Michael Oakeshott, *La política de la fe y la política del escepticismo*, México: FCE 1998.

¹⁰ Cf. la interesante crítica de Benjamín Arditi, *El populismo como espectro de la democracia: una respuesta a Canovan*, en: REVISTA MEXICANA DE CIENCIAS POLÍTICAS (México D.F.), vol. XLVII (2004), Nº 191, pp. 86-99.- Sobre el populismo como factor de la política de la fe, cf. Luis Madueño, *El populismo quiliástico en Venezuela. La satisfacción de los deseos y la mentalidad orgiástica*, en: Alfredo Ramos Jiménez (comp.), *La transición venezolana. Aproximación al fenómeno Chávez*, Mérida: Universidad de Los Andes / Centro de Investigaciones de Política Comparada 2002, pp. 47-76, especialmente p. 70 sq.

importancia. Si hay elementos heterogéneos, estos pertenecen al no-pueblo, a lo que proviene de afuera, y que, por consiguiente, no tiene o no debería tener derecho a una representación autónoma y permanente de sus intereses. La unidad del pueblo, elevada a una categoría casi sagrada, hace superflua toda actividad opositora. Los gobernantes, que "mandan obedeciendo" (la actual fórmula ritual boliviana), no necesitan de instancias independientes que supervisen sus actos. La separación de poderes, la imparcialidad de los tribunales y la libertad de expresión adoptan entonces la característica de un fenómeno proveniente de un modelo civilizatorio fundamentalmente diferente, que por ello no necesita ser integrado en una "cosmovisión que se basta a sí misma"¹¹. En el caso boliviano la identificación entre gobernantes y gobernados lleva al partido oficial (el Movimiento al Socialismo = MAS) a menospreciar todo instrumento y procedimiento para controlar y limitar el poder. *Jorge Lazarte* afirma que el *poder* es el "núcleo ordenador", el "código profundo" de la retórica y la praxis de este partido y que, por lo tanto, la violencia, como "virtualidad inherente" a todo ejercicio de acción política, no es algo considerado como negativo o reprobable por los miembros del partido y por los votantes del mismo¹². Restricciones institucionales y el uso del diálogo con los adversarios son percibidos, al igual que en la mayoría de las culturas autoritarias, como manifestaciones de debilidad o traición.

El otro gran factor que caracteriza a la cultura política andina es el ya mencionado organicismo antiliberal, uno de los fundamentos del ethos barroco. La población, sobre todo la rural y la urbanizada recientemente, que no ha gozado de un buen nivel de educación, es partícipe de un imaginario nacional popular, que concibe como positiva una férrea unidad entre caudillo, ejército y pueblo, unidad operacional que estaría por encima de minucias como legalismos, plazos de periodos gubernamentales, elecciones, crítica de la opinión pública y acciones de la oposición. Esta unidad férrea, como normativa teórica y realidad empírica, es la que subyace a los actuales regímenes populistas en Ecuador y Bolivia. El peligro de este organicismo personalista y anti-institucionalista es la generación de un dilatado infantilismo político, que no es ajeno a las tradiciones culturales de América Latina: como el pueblo no puede y no debe dotarse de instrumentos de representación política – esto ya sería una concesión a las concepciones clásicas liberales –, hay que aceptar necesariamente una identidad *a priori* entre el pueblo y el gobierno que sale de sus entrañas y que habla por él, porque no es un órgano extraño separado de las tradiciones de las masas

¹¹ Jorge Lazarte, *Crisis y percepciones en la crisis. Actores y estrategias. Mutaciones de la política, percepciones de actores 2006-2008*, La Paz: s. e. 2009, p. 11.

¹² Ibid., p. 15, 22.

populares. En esta constelación surge un grave problema, como señala Carlos de la Torre: "En el populismo no existe un campo reconocido para expresar la disensión"¹³. La función altamente integradora del populismo, la presunta identidad entre pueblo y gobierno y el mito de la armonía social completa (en cuanto reflejo del orden natural y también del divino) hace imposible un pluralismo de programas, partidos y acciones. Es más: el populismo, convertido en un "fundamentalismo moral" y un "exclusivismo ideológico", percibe en el pluralismo "la enfermedad a extirpar"¹⁴.

Volviendo al gran tema del legado histórico-cultural en el caso andino: la mentalidad prevaleciente en la América Hispánica no puede ser disociada del relativo estancamiento histórico que sufrieron España y Portugal a partir del siglo XVI. Este atraso evolutivo no puede ser desvinculado del conocido talante iliberal y acrítico que permeó durante largo tiempo las sociedades ibéricas, el que fue responsable parcialmente por la esterilidad de sus actividades filosóficas y científicas, por la propagación de una cultura política del autoritarismo y por la falta de elementos innovadores en el terreno de la organización social. Las naciones ibéricas no estimularon ni contribuyeron esencialmente al nacimiento del mundo moderno, basado en el desarrollo impetuoso de la ciencia y la tecnología, en la industrialización y la regulación metódica de la vida cotidiana. Al sud de los Pirineos y en el ámbito colonial español y portugués no se dio hasta el siglo XIX una comprensión adecuada de los cimientos espirituales y cognoscitivos de los procesos modernizadores y tampoco, paradójicamente, una actitud crítica con respecto a lo negativo de la modernidad. Muchas usanzas vigentes en la administración pública pueden ser rastreadas hasta la época colonial española¹⁵, en la cual era proverbial la existencia paralela de estatutos legales (*poco respetados*) y códigos informales (*seguidos estrictamente*). Desde entonces se puede constatar una constante que subyace a la cultura política latinoamericana: un edificio majestuoso de leyes, muchas de ellas muy progresistas, humanitarias y ejemplares a nivel mundial, y paralelamente una praxis alimentada por códigos informales, de índole muchas veces retrógrada, una praxis que favorecía y favorece a los fuertes, poderosos y astutos en

¹³ Carlos de la Torre, *¿Por qué los populismos latinoamericanos se niegan a desaparecer?*, en: ESTUDIOS INTERDISCIPLINARIOS DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (Tel Aviv), vol. 19, Nº 2, julio-diciembre de 2008, pp. 7-28, aquí p. 16.

¹⁴ Loris Zanatta, *El populismo, entre religión y política. Sobre las raíces históricas del antiliberalismo en América Latina*, en: ESTUDIOS INTERDISCIPLINARIOS DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE, vol. 19, Nº 2, julio-diciembre de 2008, pp. 29-44, aquí p. 39.

¹⁵ Cf. los tratados más conocidos: Eleazar Córdova Bello, *Las reformas del despotismo ilustrado en América*, Caracas: Universidad Católica Andrés Bello 1975; Mario Góngora, *El Estado en el derecho indiano*, Santiago: Universidad de Chile 1951; José María Ots y Capdequí, *El Estado español en las Indias*, México: FCE 1976.

detrimento de una buena parte de la sociedad, sobre todo de aquellos que apuestan por la honradez, la previsibilidad y la corrección en las relaciones interhumanas. Como se decía en tiempos virreinales: “*Se acata, pero no se cumple*”.

Por consiguiente, la cultura política está enmarcada por una apreciación colectiva de la ley que mantiene los estatutos legales en un plano mayoritariamente teórico, donde estos no influyen gran cosa sobre el terreno de la praxis. Por lo demás vale el famoso principio práctico-pragmático de la era colonial: “*Para el amigo todo, para el enemigo la ley*”. Esta máxima de comportamiento cotidiano describe la estima ciertamente modesta de que probablemente gozan los códigos formales en el grueso de la población y, simultáneamente, señala la admiración tácita que esta sociedad profesa hacia los logros obtenidos (generalmente al margen de la ley) mediante un proceder astuto y sin muchos miramientos por consideraciones éticas. Desde entonces se puede detectar en América Latina una constante de la vida social y política: una valoración muy alta de la astucia en detrimento de la inteligencia. Además: durante la era colonial la administración estatal desconocía una vocación de servicio a la comunidad. Ni las normas legales ni las prácticas consuetudinarias preveían algo así como prestaciones de servicios en favor del público, a las cuales la burocracia hubiera estado obligada por ley. La atmósfera de las universidades de esa época era similar a la prevaleciente en las Altas Escuelas de la Edad Media: no existía la inclinación a relativizar y cuestionar las certidumbres dogmáticas y los conocimientos considerados como verdaderos. Predominaba en cambio una enseñanza de naturaleza receptiva, basada en la memorización de textos y en la formación de destrezas retóricas. La investigación científica y las capacidades crítico-analíticas no fueron desarrolladas. Los debates podían ser intensos, pero acerca de cuestiones triviales¹⁶. Varias de estas características han persistido hasta hoy; los intelectuales adscritos al sistema universitario han sido – con pocas y notables excepciones – buenos receptores e intérpretes de ideas foráneas, pero no autores de planteamientos relevantes e innovativos a escala mundial. Como ya se mencion , los sectores estrechamente vinculados a estos dos legados culturales – el precolombino y el hispano-colonial¹⁷ – tienden a una cosmovisión paternalista, colectivista e iliberal, que ha resultado ser resistente a cambios culturales. Su propensión al tumulto, que se despliega furiosamente para terminar poco después en mera retórica,

¹⁶ Manfred Mols, *Demokratie in Lateinamerika* (Democracia en América Latina), Stuttgart: Kohlhammer 1985, p. 61, 114.

¹⁷ Cf. las obras clásicas: John Elliot, *La España imperial (1469-1716)*, Madrid: Vicens Vives 1965; Clarence Haring, *El imperio hispánico en América*, Buenos Aires: Solar / Hachette 1966.

encubre el hecho de que amplios sectores poblacionales tienen agravios y resentimientos seculares que se manifiestan por una vía radical que precisamente no ha conocido el Estado de Derecho y las prácticas de la democracia contemporánea.

De acuerdo a otra leyenda histórica el brillante y promisorio desarrollo de las antiguas naciones andinas habría sido interrumpido y arrojado hacia atrás por la perversa acción del colonialismo metropolitano: sin la intromisión europea, las naciones andinas habrían alcanzado el mismo grado de evolución tecnológica y económica de las grandes potencias del Norte. O sea: si no hubiera ocurrido la conquista europea o la penetración imperialista, los avances tecnológicos más notables habrían surgido de manera autónoma por obra del propio despliegue civilizatorio en el ámbito andino. El fundamento de esta concepción es suponer que la modernidad en cuanto fuente y como etapa histórica constituye un fenómeno *universal*, un "sistema-mundo", que se originó de forma aleatoria en Europa y que de todas maneras llegará obligatoriamente a todos los rincones del globo. Esta clásica ideología justificatoria, que diluye la autoría de los descubrimientos científicos y los inventos técnicos como si todo fuera una creación colectiva mundial, es compartida sintomáticamente por la *Teoría de la Dependencia*, la *Filosofía de la Liberación* y por la filosofía indianista adscrita a las teorías de Enrique Dussel, como las obras de Juan José y Rafael Bautista¹⁸. Estas doctrinas han gozado de una dilatada influencia en ambientes académicos y políticos andinos y, por supuesto, en el seno de los movimientos indigenistas e indianistas. Estas teorías han brindado una nueva actualidad a la dialéctica entre lo propio y lo ajeno. ¿Cómo no va a ser popular en el área andina una concepción que proclama que en el suelo latinoamericano conviven dos culturas opuestas entre sí: una superficial y vistosa, demoníaca y mundana, inauténtica y elitaria, producto de la civilización decadente de Europa, y otra profunda y medio oculta, pero que viene de abajo y está apegada a la tierra y comprometida con el aquí y el ahora, la de origen indígena? Sólo las "clases oprimidas y marginadas" representarían "una alternativa real y nueva a la futura humanidad, dada su metafísica alteridad", porque son "lo Otro" de la totalidad moderna y capitalista¹⁹. Estas doctrinas enseñan un dualismo extremista entre el bien que es la "*alteridad*" (verdad, colectivismo, solidaridad de los pobres y explotados, lo nuevo absoluto, utopía brillante) y el mal que es la "*totalidad*" (mentira, individualismo, egoísmo de las élites, realidad detestable, la propiedad

¹⁸ Cf. Juan José Bautista S., *Crítica de la razón boliviana. Elementos para una crítica de la subjetividad del boliviano-latinoamericano*, La Paz: Pisteuma 2005; Rafael Bautista S., *Octubre: el lado oscuro de la luna. Elementos para diagnosticar una situación histórico-existencial: una nación al borde de otro alumbramiento*, La Paz: Tercera Piel 2006; Enrique Dussel, *Veinte proposiciones de política de la liberación*, La Paz: Tercera Piel 2006.

¹⁹ Enrique Dussel, *Filosofía de la liberación*, Bogotá: Universidad Santo Tomás 1980, p. 90.

privada como fuente de todos los males y las tiranías): se trata un verdadero manique s mo fundamentalista – fuerzas mutuamente excluyentes – que induce a un rigorismo moral-político que tiene poco que ver con los problemas cotidianos de las sociedades latinoamericanas, con su identidad múltiple y cambiante y sus complejas relaciones con el mundo occidental.

El fundamento intelectual de numerosos movimientos sociales es, en parte, la corriente más radical y politizada de las doctrinas conocidas como *Filosofía y Teología de la Liberación*²⁰, la producción del llamado Grupo Comuna en Bolivia y, ante todo, una amalgama teóricamente modesta formada por una combinación de marxismo, postmodernismo y elementos del ya mencionado *ethos barroco*. El f lsofo *Enrique Dussel*, a quien se considera habitualmente como un representante distinguido de estas doctrinas, ha gozado y goza de una dilatada influencia en ambientes académicos y políticos latinoamericanos adscritos al nacionalismo y socialismo indigenistas²¹.

Este dualismo maniqueísta y su correlato ético-social pertenecen al núcleo del pensar y sentir de muchas comunidades rurales latinoamericanas, especialmente en la región andina, y, aunque se hallen en cierto proceso de declinación, todavía manifiestan una visión del mundo compartida por amplios segmentos poblacionales. Los variados estudios en torno a la religiosidad popular y el enaltecimiento concomitante de un *esencia* indeleble latinoamericana reproducen este dualismo, aunque a un nivel intelectual más refinado, y son inadecuados para aprehender la realidad contemporánea, signada por una multiplicidad de identidades híbridas, procesos cambiantes de aculturación y mixturas civilizatorias de la más diversa índole. El núcleo de aquella esencia identificatoria latinoamericana estaría constituida por el catolicismo ibérico tradicional, el ritualismo y el comunitarismo de las religiones precolombinas, el barroco en cuanto forma original de síntesis cultural y los modelos de convivencia de las clases populares, presuntamente incontaminadas por la perniciosa civilización occidental moderna. No hay duda de que estas doctrinas representan (a) la nostalgia de sus autores por sistemas ideales de solidaridad humana que nunca han existido, (b) su animadversión por la compleja modernidad contemporánea y (c) una curiosa simpatía, t pica de sofisticados intelectuales ciudadanos, por los resabios populares y anti-elitistas del orden premoderno y

²⁰ Sobre este contexto cf. Mariano Moreno Villa, *Filosofía de la Liberación y barbarie del "Otro"*, en: CUADERNOS SALMANTINOS DE FILOSOFÍA (Salamanca), N  22, 1995, pp. 267-282.

²¹ Una obra temprana de este autor sigue ejerciendo una notable influencia: Enrique Dussel, *Para una  tica de la liberación latinoamericana*, Buenos Aires: Siglo XXI 1973 (dos tomos).

rural, es decir por la porción de la tradicionalidad menos digna de ser recuperada²².

Estas doctrinas son importantes en el marco del indigenismo nacionalista porque articulan a un buen nivel argumentativo sus principios teóricos y sus designios normativos. Son ellas las que en sentido substancialista han definido la identidad latinoamericana como una " misión " histórica: el sentimiento de la unidad universal, la tarea de hacer avanzar el mundo hacia una cultura universal e integrada. Esta concepción histórico- tica de la identidad continental se complementa por una idea romántica, propia de élites intelectuales, acerca de la *comunión* entre el Hombre y la naturaleza en el Nuevo Mundo. La relación *vital* (y no casual) de los habitantes con su territorio produce una sabiduría popular, más inmediata y profunda y, por ende, más correcta que todo saber científico y libresco, en torno a las fuerzas que determinan la evolución del planeta, sabiduría que se sedimenta en mitos antiguos como el andino de la Pachamama, que atribuye con toda justicia a la *Madre Tierra* un carácter sagrado²³. Y es obviamente el "pueblo" – los indígenas, campesinos y trabajadores explotados – el que posee aun las raíces telúricas que le permiten mantener vínculos aceptables con ese horizonte geográfico, religioso y cultural en el marco de un "proyecto de liberación"²⁴. Es superfluo señalar que estas ideas forman parte desde hace siglos del llamado *ethos barroco*, al que ahora se le atribuye el carácter de innovación teórica y originalidad práctico-operativa.

Como es lo habitual en estos casos, los elementos de telurismo, populismo e indigenismo se coaligan en un *corpus* teórico que desdeña el racionalismo, la Ilustración y naturalmente la democracia moderna en cuanto factores exógenos, e idealiza el pasado precolombino, la cultura y religiosidad populares, la tradición ibero-católica y el legado político-institucional del populismo²⁵, en cuanto factores endógenos. No es superfluo añadir que estas doctrinas, tan críticas del racionalismo occidental y tan cercanas al catolicismo barroco, se adhieren mansamente a la conocida mixtura teórica compuesta por la obra de Martin Heidegger, el postmodernismo y el relativismo axiol gico²⁶. Los *filósofos de la liberación*

²² Un resumen actual de toda la teoría en: Enrique Dussel, *20 proposiciones de política de la liberación*, La Paz: Tercera piel / Letra viva 2006.

²³ Carlos Cullen, *Fenomenología de la crisis moral. Sabiduría de la experiencia de los pueblos*, San Antonio de Padua / Buenos Aires: Castañeda 1978, p. 14 sqq.

²⁴ Enrique Dussel, *Filosofía de la liberación*, op. cit. (nota 18), p. 89.

²⁵ Cf. la más notable apología de esta corriente: Ernesto Laclau, *La razón populista*, Buenos Aires: FCE 2008; también: Roberto Follari, *Populismo y "filosofía latinoamericana": el caso argentino*, en: FRONESIS (Maracaibo), vol. 13, N  3, diciembre de 2006, pp. 100-117.

²⁶ A este respecto cf. un testimonio interno de esta doctrina: Mariano Moreno Villa, *Husserl, Heidegger, Levinas y*

terminan en la apología abierta y entusiasta de los *caudillos* clásicos del Nuevo Mundo y de otras regiones, porque estos "hombres telúricos" – desde Simón Bolívar hasta Fidel Castro – representarían a la verdadera humanidad y serían "el prototipo del hombre político", los "profetas de la vida" y los "fundadores de la libertad"²⁷, personajes carismáticos que saben encarnar los anhelos y los símbolos del pueblo, que detentan su confianza; ellos personifican a la "patria como autoconsciencia" y son obedecidos con gozo porque el pueblo "se sabe autoconducido"²⁸. A esto no hay mucho que agregar: lo deplorable es la persistencia, es decir la notable continuidad, de estas doctrinas autoritarias a través de largas décadas y hasta siglos.

Por lo general los autores de estos estudios no se percatan adecuadamente de la dimensión de autoritarismo, intolerancia y antipluralismo, contenida en el catolicismo barroco y en los movimientos populistas, pues a menudo tienden a subestimar la relevancia a largo plazo de aquella dimensión. Sus opciones teóricas, influidas por diversas variantes del postmodernismo y por un marxismo purificado de su radicalidad original, van a parar frecuentemente en un relativismo axiológico y pasan por alto la dimensión de la  tica social y política. Para estos autores los régimenes populistas practican formas contemporáneas y originales de una democracia directa y participativa, formas que serían, por consiguiente, más adelantadas que la democracia representativa occidental, considerada hoy en día como obsoleta e insuficiente.

Un representante de esta tendencia intelectual es *Robert Lessmann*, cuyo último libro sobre Bolivia²⁹ nos muestra una vigorosa porción de esos réditos mencionados y derivados de un multiculturalismo elemental aplicado a la esfera política de un país andino. El libro de Lessmann, de amplias pretensiones teóricas y literarias, está basado en una bibliografía muy escasa y en pocos datos empíricos; es, ante todo, el intento de demostrar una continuidad histórico-cultural entre el Tiwanaku prehispánico y el gobierno de Evo Morales. El trasfondo común de ambos sería un protosocialismo de rasgos muy originales, no derivado de otras fuentes, basado en la genuina voluntad popular, expresada ahora por los movimientos sociales y las organizaciones indigenistas.

La obra de Lessmann, destinada no a especialistas, sino a un público general que ya tiene una

la Filosofía de la Liberación, en: REVISTA ANTHROPOS. HUELLAS DEL CONOCIMIENTO (Rubí / Barcelona), N  180, 1998, pp. 47-58.

²⁷ Enrique Dussel, *Filosofía de la liberación*, op. cit. (nota 18), p. 96 sq.

²⁸ Carlos Cullen, op. cit. (nota 22), p. 24.- Cf. también: Carlos Cullen, *Fenomenología de la sabiduría popular*, en: REVISTA LATINOAMERICANA DE FILOSOFÍA (Buenos Aires), vol. III, enero-diciembre de 1977.

²⁹ Robert Lessmann, *Das neue Bolivien. Evo Morales und seine demokratische Revolution* (La nueva Bol via. Evo Morales y su revolución democrática), Zurich: Rotpunktverlag 2010.- El libro es, en el fondo, un refrito de trabajos

simpatía algo nebulosa por los revolucionarios del Tercer Mundo, contiene una larga serie de informaciones arqueológicas y antropológicas sobre el pasado boliviano, que están engarzadas en especulaciones esotéricas en torno a la historia de Tiwanaku y al periodo colonial español. Lessmann reconstruye con esmero rituales religiosos aymaras para demostrar la continuidad y la fortaleza de las tradiciones indígenas desde épocas inmemoriales hasta el gobierno actual. Los movimientos sociales bolivianos, herederos directos de la gran tradición tiwanakota, serían los portadores legítimos de la nueva identidad revolucionaria, que representaría, por otra parte, la solidaridad práctica de una gran cultura que ha resistido todos los intentos por subyugarla. En este texto Lessmann ha incluido también una larga hagiografía de Evo Morales, que abarca una defensa convencional del complejo coca / cocaína y una apología curiosa de la Asamblea Constituyente boliviana y de sus resultados.

El libro de Lessmann reúne así los elementos que hoy exhiben algunas corrientes importantes de las ciencias sociales: una visión idealizada y edulcorada del periodo prehispánico, una vinculación arbitraria entre un pasado remoto y un presente estilizado, y una descripción apologética de los modestos logros del régimen populista. El relativismo axiológico sirve para justificar al régimen, pues, como Lessmann lo muestra, no importa el análisis concreto de fenómenos comprobables según criterios racionales, sino la elaboración de una visión especulativa que satisface ante todo *necesidades emocionales de solidaridad* con causas de aparente justicia social e histórica. O sea: como no hay un criterio racional siempre válido para juzgar un fenómeno histórico, la opinión circunstancial de los “usuarios” del régimen populista sería tan o más válida y aceptable que los análisis de los especialistas. A este tipo de conclusiones llevan las variantes relativistas del multiculturalismo; es superfluo añadir algo sobre su pertinencia política y calidad intrínseca.

A comienzos del siglo XXI la mayoría de los izquierdistas tampoco contribuye a superar la pesada herencia de épocas y culturas anteriores. Sus críticas demasiado generales del imperialismo y la globalización encubren su inclinación a preservar convenciones irracionales y rutinas anticríticas. Esta postura coadyuva a consolidar la credulidad de las masas mal informadas con respecto a programas mesiánico-milenaristas, la simpatía por jefaturas carismáticas, su baja productividad laboral y la escasa capacidad de acumulación cognoscitiva. La picardía de los políticos de toda laya sería impensable o, por lo menos, inofensiva, sin la ingenuidad de las capas populares, ingenuidad alimentada por las izquierdas andinas. En último término puede afirmarse que el catolicismo barroco y las corrientes antiliberales aquí reseñadas han hecho un poderoso aporte, a veces involuntario, a favor de las jefaturas políticas que pueden

anteriores del autor sobre temáticas muy diversas.

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 15. Nº 28. Noviembre de 2011

manipular fácilmente a las masas de partidarios y simpatizantes de personalidad débil y fragmentaria, porque este legado cultural dificultó la conformación de un individualismo autónomo.