ISSN 0719-3092

NÚMERO
1
ENERO-JUNIO
2013

REVISTA NUESTRAMÉRICA

nuestrAmérica desde abajo

VOLUMEN
1

Revista nuestrAmérica
ISSN: 0719-3092
Año: 2013
Volumen: 1
Organiza: Corriente nuestrAmérica desde Abajo
URL: http://www.revistanuestramerica.cl
Correo: contacto@ revistanuestramerica.cl
Publicación seriada editada en Chile
CC 4.0 Internacional-Reconocimiento-No Comercial-Compartir Igual
contacto@revistanuestramerica.cl

CONSEJO EDITORIAL

Directora: Jessica Anahí Visotsky - Argentina
Editor Jefe: Ana Téllez Luque – Colombia
Luis Ajagán Lester – Chile
Mónica Rodríguez- Argentina
Ismael Cáceres Correa – Chile
Richard Yáñez Silva – Chile
Juan María Pianessi – Argentina

EVALUADORES DE ESTE VOLUMEN

Graciela Hernández - Argentina
Elmys Escribano Pérez - Cuba
Marie Clarie Calloz Tschopp – Suiza – Francia
Andreas Doeswijk – Argentina
Robinson Silva Hidalgo -Chile
Carlos Falaschi – Argentina
Eduardo Palma Moreno – Chile
Rolando Astarita- Argentina
Mariano Féliz- Argentina
Valentina Viego - Argentina
Gustavo Abel Junge - Argentina

Revista nuestrAmérica se encuentra indizada en: Latindex-Directorio

Esta obra podrá ser distribuida y utilizada libremente en medios físicos y/o digitales. Su utilización para cualquier tipo de uso comercial queda estrictamente prohibida. La entidad editora podrá iniciar acciones legales en contra de las personas que no respeten esta disposición. Revista nuestrAmerica es una creación original de la Corriente nuestrAmérica desde Abajo, Crearive Commons 4.0: Internacional-Reconocimiento-No Comercial-Compartir igual.

Índice

Presentación de la Revista
Equipo Editorial Revista nuestrAmérica
pp. 4-5

El lugar del patrimonio en nuestra América: un espacio en disputa y construcción
TÉLLEZ-LUQUE, Ana María
pp. 7-22

Sujetas. Vida, amor y sexualidad en el encierro
MALDONADO, Ana María C.
pp. 24-50

Grados de autonomía: notas sobre la situación externa latinoamericana
CANTAMUTTO, Francisco
pp. 52-73

"Voces que nacen desde abajo. Metodologías cualitativas en la investigación histórica y social"
VISOTSKY, Jessica Anahí
pp. 75-96

Arte y Política: El caso del "Tucumán Arde"
ALBARRACÍN, Leticia Viviana
pp. 102-117

Consejos escolares en Chile: ¿espacios para la conducción de la política educativa en la escuela?
ARBULÚ, María Fernanda; *ESPINOZA-GONZÁLEZ*, Carla; *GONZÁLEZ-MUÑOZ*, Carolina; *GUTIÉRREZ-MEZA*, Carolina y; *YÁÑEZ-SILVA*, Richard
pp. 123-144

Presentación de la Revista

Nos encontramos en búsquedas, la búsqueda de intersticios para impulsar, movilizar y promover el pensamiento crítico es una de ellas. Pensamos que la palabra abierta, el debate, el conocimiento situado, contextuado y transformador así como el generar lugares de encuentros son fundamentales, si de lo que se trata es de construir alternativas en donde no sólo unos pocos nombren las cosas a su acomodo. La palabra la tenemos que tomar para construir y cambiar la realidad.

Revista nuestrAmérica busca constituirse en un espacio desde el cual sea posible impulsar el pensamiento crítico, generar propuestas revolucionarias, soñar con un mundo distinto al que hasta el momento hemos conocido. Esta propuesta tiene el fin de invitar a la construcción de esa realidad diferente, tomando como base las iniciativas que se han ido desarrollando desde los hombres y mujeres, desde las comunidades, organizaciones y movimientos sociales y políticos en nuestra América y el mundo, que nos han venido dejando un preciado legado de dignidad.

Estamos transitando por una oportunidad que nos han ido abriendo nuestros pueblos, y en este contexto estamos buscando aportar a la reflexión de temas relevantes así como compartir aprendizajes recogidos por numerosas voces a lo largo y ancho de nuestra América, que se encaminen hacia horizontes de lucha y emancipación. Este espacio busca romper con las fronteras impuestas, y reconocer que la voz de aquellos que fueron oprimidos también es válida, también es importante.

Es hora de rescatar nuestra historia, de contarla desde nuestros conocimientos y sentires, de interpretar nuestra realidad con parámetros e ideas propias, genuinas.

Revista nuestrAmérica busca ser un espacio de encuentro y creación, en donde las voces y experiencias de Pueblo que lucha se articulen para generar estos marcos pensados desde nuestra experiencia y para nuestro futuro.

Bienvenidos a escribir los estudiantes, los académicos, los trabajadores, los artistas, las mujeres, los pueblos originarios y todos aquellos que se quieran sumar al sueño de trasformar y quieran aportar para que ese sueño vaya tomando lugares, formas y palabras.

Quienes impulsamos la revista, la Corriente "nuestrAmérica desde abajo", somos hombres y mujeres de nuestro continente, comprometidos en la construcción de una nueva sociedad, de hombres y mujeres nuevos, una construcción que debe darse desde el pensamiento y la acción, sustentada en otros valores, en otra moral, la moral que nos legaron nuestros padres y abuelos, basada en el trabajo, la sinceridad, la honestidad, el compromiso, la solidaridad de clase y la conciencia de la misma. Esa moral es la que

queremos legar a nuestros hijos. Nuestra opción es por el pueblo oprimido, que no ha dejado de luchar en estos 500 años por su liberación.

EQUIPO EDITORIAL

Historieta cubana en tiempos de la revolución

El patrimonio: Un espacio en disputa y construcción

Ana María Téllez Luque[1]

pp. 7-22

Resumen: En la búsqueda por encontrar escenarios para deconstruir la historia y reescribirla desde la pluralidad, incluyendo las voces que han sido silenciadas, invisibles y excluidas, es necesario analizar y problematizar conceptualizaciones que han operado como motor de legitimación de la hegemonía, a favor de una sola versión de los hechos. El patrimonio históricamente con sus procesos y políticas ha sido una de las herramientas que ha funcionado sobre esta lógica, sin embargo en la actualidad se están presentando reflexiones que permitan hacer de los procesos de patrimonialización acciones para la transformación, retomándolos como instrumentos de lucha y emancipación de sectores oprimidos y al servicio de otro tipo de construcción social, cultural e histórica, inclusiva y diversa. Este artículo busca rastrear históricamente los desarrollos del concepto, y a su vez, ser problematizado en el escenario actual por medio del análisis de dos casos en Colombia, con el objetivo de identificar su rol actual, así como posibles betas mediante las cuales se puede re-crear el patrimonio de nuestros pueblos.

Palabras clave: Patrimonio, Patrimonio Inmaterial, violencia.

[1] Lic. En Psicología- Universidad Javeriana de Bogotá, Colombia. Estudiante de Maestría en Antropología Social, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. E mail: a_tellezluque@yahoo.com

> Es parte de nuestro patrimonio cultural la riqueza de nuestra lengua y de nuestra cultural mestiza, nuestra arquitectura y nuestras producciones musicales, pero también forman parte de él, la historia de miles y miles de hombres y mujeres de este continente cuyas vidas fueron destruidas por la violencia del terrorismos de Estado.
>
> Rubén Chababo.

Hace un tiempo, un día paseando con mi familia por las aguas del Rio de la Plata, partimos del puerto en Buenos Aires y nos dirigíamos rumbo al norte hasta el delta del Paraná, la embarcación en la cual estábamos contaba con un grupo de guías turísticos que iban señalando algunos lugares que consideraban de interés para los paseantes, narraban algunas historias y anécdotas ilustrándonos un poco sobre la cultura y la historia argentina. Algunas edificaciones, puertos, canales y parajes naturales fueron resaltados entre toda la riqueza, y en muchas zonas, la belleza del trayecto. Así fue que tuve un acercamiento en esta travesía a lugares custodiados, protegidos, que hacían parte del patrimonio de la zona y que querían ser mostrados, entre los que recuerdo la Isla Martín García, el estadio de River y la Catedral de San Isidro.

Durante el recorrido me llamó la atención que pasamos justo en frente al Parque de la Memoria - Monumento a las Víctimas del Terrorismo de Estado- pero su lugar en la ribera fue opacado por las bromas de los guías en torno al fútbol, recordé entonces lo que me han contado que ocurrió durante la dictadura y el mundial del '78. En un momento de privacidad le pregunté a la guía el motivo por el cual no se había hecho mención a ese monumento, a lo que respondió "no queremos herir susceptibilidades, es un tema que todavía está vivo y además no nos dejan tocar temas políticos, estamos de paseo", su respuesta me suscitó más preguntas, pero no las hice porque estábamos de paseo, sin embargo el incidente lo guardé para pensarlo.

Con esta pequeña anécdota quiero plantear la necesidad de reflexionar en torno al lugar y los discursos que ocupan el pasado y la memoria, el lugar del patrimonio y sus significados en la actualidad de nuestros pueblos. Las reflexiones que se presentan a lo largo del documento son incipientes, y se movilizan a través de la experiencia y del encuentro con diversos documentos y contextos, y aunque no poseen un acercamiento metodológico riguroso[2], sí sugiere la necesidad de continuar profundizando en la comprensión de estos

[2] El presente documento es extraído de otro ejercicio de indagación académica denominado "Reflexiones sobre las prácticas de la memoria y el patrimonio cultural: Una aproximación desde el caso del genocidio contra la Unión Patriótica y su experiencia de recuperación y preservación de la memoria -Memoria Viva-",

temas, del patrimonio sus políticas y actores, con miras a comprender mejor nuestro pasado y nuestro presente, posibilitando transformaciones para el futuro.

El objetivo del presente escrito es aproximarse a algunas de las discusiones y los conflictos que surgen alrededor de la conceptualización del patrimonio y sus usos en contextos de violencia política y social, o sociedades con un pasado "incómodo", usando la expresión de Pilar Calveiro (2012). En este escenario, se busca problematizar sobre cuál es el sentido de los procesos de patrimonialización, quiénes y de qué manera participan en los mismos, y qué lugar ocupan dichos procesos en estos contextos.

En la búsqueda de ilustrar sobre algunas de las tensiones que se presentan sobre el tema, se enuncian superficialmente dos casos de patrimonio inmaterial[3], reconocidos como tal por la UNESCO en Colombia, con la idea de iniciar con la reflexión sobre los interrogantes antes enunciados y algunas de las realidades que presentan en el contexto Latinoamericano.

El patrimonio: Tensiones entre un concepto apropiado por la hegemonía y la potencialidad para construir sociedades plurales

Para comenzar, al realizar un rastreo histórico sobre el concepto de patrimonio me encontré con que en sus inicios fue un concepto principalmente desarrollado e instrumentalizado para avalar procesos hegemónicos políticos y (por lo tanto) religiosos en diversos lugares; como lo plantea Jean Luis Tornatore (2011) la noción de patrimonio se encuentra vinculada a la representación de los Estados, hace parte de la materialidad de la construcción de la nación, y por lo tanto se encuentra en estrecha relación con los relatos hegemónicos que contribuyeron a la consolidación de los estados nacionales. El patrimonio en sus inicios se constituye como el relato de los vencedores "el reconocimiento patrimonial -promotor de nación y en consecuencia de un olvido de Estado-" (Tornatore, J; 2011: 67).

Partiendo de allí, y como lo enuncian numerosos autores (Díaz, Gemma; Lacarrieu, Mónica; Tornatore, Jean-Luis; entre otros) el término patrimonio se ve revestido por una connotación eminentemente política, ideológica y social, y a su vez se relaciona con conceptos como memoria u olvido, los cuales también llevan intrínseco en sus sentidos disputas y tensiones.

---

el cual buscaba reflexionar sobre las posibilidades y la pertinencia de incluir los procesos de (re)construcción de memoria de las víctimas de violencia política en Colombia, como formas patrimonializadas. Documento no publicado.

[3] El acercamiento que se tiene a estos casos corresponde a fuentes documentales escritas, así como el acompañamiento esporádico un grupo de la comunidad Wayúu, realizado en el marco del trabajo de una ONG local, la Corporación Reiniciar.

El patrimonio ha estado sujeto a intereses, visiones de mundo e ideologías, y es por ello que a través del tiempo son múltiples sus sentidos y sus usos.

El concepto decimonónico de patrimonio desarrollado hasta antes de los 50`s se centra básicamente en objetos materiales de suntuosa producción artística y monumental caracterizados por su valoración estética por parte únicamente de expertos, y solamente relacionado con la identidad de élites eclesiásticas, militares o neoliberales de occidente. Este tipo de patrimonio es denominado como un patrimonio elitista (Carrera; 2005).

Con el transcurrir del tiempo el concepto continuó su transformación alimentado de necesidades, contextos y nuevos actores, es así que por ejemplo, alrededor de la década de los 60`s, en el contexto del neoliberalismo, se busca comenzar a proteger por medio de la custodia pública los bienes culturales, (tradiciones, arquitectura, paisajes, etc.) que están siendo arrasados bajo la lógica de la globalización y la mercantilización. Allí comienza a cobrar fuerza los procesos de institucionalización y las políticas reguladoras del mismo.

Paralelamente a esta transformación, que no responde solamente a una reformulación de las políticas del patrimonio, también se da inicio a un proceso de apertura, inclusión y participación de nuevos actores en el debate patrimonial. En este momento histórico se presenta un florecimiento de luchas reivindicativas de diversos sectores marginados (mujeres, campesinos, pueblos originarios, estudiantes, etc.), quiénes basados en la convicción de preservar la diversidad y la multiculturalidad como forma de reivindicar sus identidades, abren un espacio para posicionar y (re)valorizar otros símbolos, monumentos y prácticas, los cuales ya no hablan sólo de una elite sino que dan cuenta de una diversidad cultural y política.

De este modo empieza aparecer en la escena del patrimonio y estrechamente relacionado con el mismo, conceptos como identidad, diversidad y cultura; tanto así que en la década de los 80`s y 90`s es la UNESCO, quien como autoridad en el tema vincula al patrimonio el concepto antropológico de cultura, creando términos como "patrimonio cultural" colaborando con la desmaterialización y desobjetalización del patrimonio.

Cabe señalar también que la reflexión en torno al patrimonio se ve interpelada por los avances teóricos y prácticos sobre los procesos de (re)construcción de memoria en contexto de violencia, ya que ambos conceptos son análogos en tanto instrumentos en disputa como formas de narrar el pasado y posicionarlo en el presente.

Este proceso de ampliación del concepto como más incluyente es concebido como un importante avance en la temática, y leído como una apertura del reconocimiento de la diversidad cultural y de la multiplicidad de demandas políticas y sociales que se dan en las

sociedades, aunque estos avances ya eran avizorados tiempo atrás por teóricos como Lévi-Strauss, quien planteaba que el patrimonio mundial debía "reflejar de forma global, mutidimensional y no simplificada la historia de la humanidad, y por lo tanto sus dimensiones intelectual, estética, religiosa…, incluyendo las culturas vivas" (Lévi-Strauss 2001:159 Citado por Carrera; 2005).

Se abre así la puerta para pensar el concepto bajo otros marcos, ya no sólo desde los objetos que "ameritan" preservación y cuidado, ni desde las políticas para institucionalizarlo, sino desde sus usos y sentidos como constructores de realidad y cultura, es así que la UNESCO establece los siguientes instrumentos como patrimonio inmaterial "los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas -junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes- que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural" (UNESCO, 2003), todo ello queda integrado a su campo.

El avance en las reflexiones sobre patrimonialización hasta este punto parecen revolucionarias si se tiene en cuenta que se logró pasar de un patrimonio anclado en la homogenización cultural, política, jurídica e identitaria respecto a un modelo claramente establecido, a un reconocimiento de la diversidad cultural en sí misma como un patrimonio de la humanidad, impulsando la ampliación del concepto logrando incluir algunos sectores históricamente excluidos o/e invisibilizadas (Carrera; 2005).

Hasta este punto, parece que la ampliación de "lo patrimonializable" puede convertirse en una potencialidad para la reivindicación de identidades y sectores tradicionalmente excluidos e invisibilizados. Sin embargo, como veremos, la visibilización de ciertas identidades y grupos desde la cultura no necesariamente realiza un tránsito hacia su posicionamiento como un "Otro" políticamente reconocido.

Esta postura del tránsito del "antiguo" patrimonio al "nuevo" patrimonio no se pretende entender como un proceso unidireccional de "progreso" que tiene un quiebre en el uso y significado del concepto y su práctica, sino por el contrario, se reconoce que es un proceso que tiene continuidades y discontinuidades, tensiones y disputas que aún continúan presentes.

La comprensión y uso arcaico de patrimonio no ha dejado de operar en la lógica de los estados-nacionales; pero así mismo la desmaterialización del patrimonio como inclusión de nuevas prácticas y actores; el debate sobre comprender al patrimonio como objetivación de la cultura (categoría de almacenaje) o como construcción social, son algunas de las tensiones y transformaciones que entrecruzan a este concepto y que le otorga variados matices a las posibilidades y significados a la patrimonialización de la cultura y el pasado (Mercuri, Mónica; 1999).

Otro de los desafíos que encuentra hoy la comprensión del sentido y construcción del patrimonio es considerar su rol dentro de la dinámica local-global, debido a que éste también es atravesado por los fenómenos de globalización y mundialización que involucran sus contenidos, sus procesos y sus formas políticas. Esto se expresa en las actuales (re)configuraciones de la identidad de los sujetos, en donde las experiencias individuales, las tradiciones y los marcos de relación de la vida cotidiana se insertan en una doble dinámica que se encuentra interconectada debido a que por un lado existe una conciencia de vivir localmente, lo que supone un afincamiento territorial y una identidad cultural; y a su vez la impresión de pertenecer a la globalidad del mundo, generando así un proceso en el que se mezclan las referencias tradicionales, se reconfiguran las relaciones entre lo individual y lo colectivo; y afecta de manera profunda los modos de pensar en todos los rincones del planeta (Abéles, M. 2008 citado por Tornatore, J; 2011).

Bajo estos elementos es posible plantear que la relación patrimonio-identidad es dinámica, cambiante, se reconfigura permanentemente, y no bajo una cultura universal sino en el interjuego de los diferentes territorios locales y globales en los que están inmersos los sujetos. Colocando en este sentido desafíos a los estudiosos el patrimonio para entender, construir e institucionalizar lo patrimonializable.

Para finalizar, la cercanía e importancia que tiene el patrimonio con el término de cultura plantea un último escenario de tensión, el cual se encuentra enmarcado en la desconfiguración del concepto de cultura y de la praxis del patrimonio en el contexto de un mercado neoliberal. Una situación que ha generado debate es la que plantea que tanto la cultura como el patrimonio parecen haber venido cambiando su significación y sus usos para acomodarse al modelo del desarrollo económico y social hegemónico, y aunque siempre existen sectores y propuestas alternativas, parece ir ganando terreno la propuesta que este modelo plantea en la cual la cultura no es más que un recurso y un producto, y el patrimonio una industria cultural generadora de riqueza y consumo (Carrera; 2005). Esta situación conlleva a la despolitización y folklorizacion de determinadas identidades.

Hasta este momento se han expresado algunos de los principales sentidos, transformaciones y tensiones que ha tenido a lo largo del tiempo el concepto y la praxis del patrimonio, destacando que el mismo es un concepto en disputa por diversos sujetos y grupos que buscan apropiarse de él para posicionar un relato, legitimar una identidad, (re)contar la historia, y en ultimas, comunicar su versión de la realidad.

El patrimonio se erige en medio de relaciones de poder, y puede ser interpretado e instrumentalizado según el contexto o los intereses que importen reivindicar. Debido a esta situación, el concepto abre una serie de oportunidades y alternativas sólo si se cuestionan y se hace una lectura crítica de sus modos de operar, así como de los actores y las formas

que tradicionalmente lo han configurado, al respecto Mónica Mercuri (2005: 25) plantea "es necesario dejar de lado las posiciones de inventario, e impulsar cambios radicales para el tratamiento de este constructo (patrimonio), no sólo desde las políticas que lo administran, sino también, desde quienes tienen el derecho y el deber de configurarlo".

En este sentido aparece la importancia de preguntarse por los mecanismos de participación existentes en los procesos de patrimonialización actuales, quiénes son los que participan, y cuál es el lugar y las condiciones para generar procesos de patrimonialización en Nuestra América, si lo que se busca es estimular un sentido de pertenencia y una creación colectiva bajo el horizonte de una sociedad realmente plural e intercultural y una gestión de la diversidad.

El patrimonio, según Carrera (2005) puede ser visto como una potencialidad, como herramienta para la consecución de una sociedad plural frente a dinámicas homogenizadoras, además podría llegar a favorecer la cultura (identidad), y el proyecto común de sociedad intercultural en la que se respete la diversidad en igualdad de condiciones.

Es en este sentido, en los escenarios marcados por disputas violentas en el pasado reciente o el presente, es que los procesos de patrimonialización representan una posibilidad de abrir el diálogo social, incluyendo diversos relatos y posicionando a sectores silenciados u olvidados por el relato hegemónico de los hechos.

Patrimonializar algunas prácticas y lugares de memoria, lugares, creaciones entre otras iniciativas emprendidas desde los sectores más desfavorecidos y olvidados de nuestros pueblos, puede constituirse como una apuesta para la transformación social bajo el reconocimiento de diversas identidades y como posibilidad para (re)construir el pasado aportando a un relato histórico que sea integrador y haga parte de la cultura.

Sin embargo, cabe cuestionarse hasta qué punto el patrimonio significa una institucionalización de los relatos, qué se transformaría y para quién con la patrimonialización de la cultura y los espacios de memoria. Para avanzar en la reflexión, a continuación se exponen dos casos particulares en los cuales se vislumbra como se pueden dar este tipo de relaciones, entre comunidades y patrimonio.

Un panorama sobre los procesos de patrimonialización: ¿La cultura despolitizada? O ¿Un tránsito hacia la inclusión?

Como se puede comprender fácilmente, no cualquier cosa puede ser patrimonializada pero si es necesario cuestionar cuales son los mecanismos, actores y sustentos que

subyacen a las decisiones que se toman para determinar si "algo" es patrimonializable o no.

Hasta hoy, mayoritariamente el ámbito de patrimonio continúa siendo un ámbito de expertos, con algunas vías para incluir incipientemente a determinadas comunidades en un nivel local pero donde las decisiones de importancia o consultas confiables deben provenir de una entidad o persona con probada competencia en el terreno del patrimonio[4]. Con este punto es posible entrever que de alguna manera continua vigente la afirmación de Carrera Díaz (2005) cuando plantea que:

> Un problema para la compresión del patrimonio, es que se pasó de una visión elitista del patrimonio que consideraba a los bienes patrimoniales con un valor intrínseco, a una visión disciplinaria (también elitista) en la que el bien tiene valor porque una autoridad de expertos (Carrera, 2005: 23)

Cabe entonces preguntarse por el lugar de los sujetos sociales en esta estructura, ya que si bien no se pueden desconocer los avances y las discusiones en materia de los procesos de patrimonialización, tampoco es posible desconocer los retos que aún tiene.

Concretamente frente al tema de la participación, Carrera (2005: 22) propone que lo importante de la "Declaración de patrimonio inmaterial", de la UNESCO es la incorporación de sujetos sociales como protagonistas necesarios para su mantenimiento y conservación. Esto podría dar cuenta de un avance, pero así mismo se podría interpretar que bajo esta afirmación, la participación de los sujetos sociales en la cuestión del patrimonio queda reducida a una posición meramente instrumental, son objetos, o protagonistas técnicos pero sin posibilidad de actuar en instancias decisorias que determinan qué es y cómo se construye el patrimonio. En este sentido, las comunidades continúan siendo "objeto", trabajadores del patrimonio, pero no "hacedores" del mismo.

Reconociendo este contexto de problematización entorno al patrimonio, propongo analizar estas problemáticas en dos casos particulares en Colombia, lugar del que provengo y que me interroga por muchas cuestiones académicas y afectivas. Los casos buscan poner de manifiesto la escisión y la distancia que existe entre los discursos y las praxis patrimonialistas, y las realidades sociales y políticas que enfrentan las comunidades que son denominadas como patrimonio inmaterial[5] por la UNESCO.

---

[4] Esta expresión aparece por ejemplo en los artículos 8 y 9 de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial de la UNESCO.

[5] LA UNESCO define el Patrimonio cultural inmaterial como: "Se entiende por "patrimonio cultural inmaterial" los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas -junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes- que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural. Este patrimonio cultural inmaterial, que se transmite de generación en generación, es recreado constantemente por las comunidades y grupos

Llama la atención que según esta entidad, Colombia es uno de los países de América que más elementos tiene en sus listas representativas del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad[6], lo que de alguna manera se podría interpretar como que se da cuenta de la riqueza y la diversidad cultural del país. Estas declaraciones se pueden configurar como elementos para arraigar y constatar esa identidad pluriétnica y multicultural que se dice que somos, es también una forma de exaltar el orgullo y fortalecer el discurso de la identidad nacional como rica en matices, y son leídas como logros para el país y sus comunidades, al menos como se muestran varios los medios de comunicación[7].

En concreto, estos procesos de patrimonialización hacen parte de una política de la identidad que parece retumbar en la transformación de una identidad nacional homogénea, como tradicionalmente se había considerado, a una múltiple y diversa, pero ¿cuáles son los límites de este reconocimiento?

Sin embargo, todo ese despliegue de patrioterismo, de satisfacción por el reconocimiento y valorización de la diferencia y la riqueza cultural ocurre en un entorno particular. Como también se sabe, Colombia es uno de los países más inequitativos del mundo, con altas tasas de pobreza en la población campesina, indígena, afro descendiente, entre otros grupos; con prolongados conflictos armados y políticos que sin duda alteran las dinámicas culturales del país. Si bien son muchos los factores que intervienen en esta situación, vale preguntarse por las relaciones que se tejen entre los contextos sociales, políticos y económicos, con estos procesos de patrimonialización que se desarrollan en el país, en especial con aquellos referidos al patrimonio inmaterial[8], del cual se dice que:

> …Se transmite (el patrimonio cultural inmaterial) de generación en generación, es recreado constantemente por las comunidades y grupos en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia, infundiéndoles un sentimiento de

en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia, infundiéndoles un sentimiento de identidad y continuidad y contribuyendo así a promover el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana. A los efectos de la presente Convención, se tendrá en cuenta únicamente el patrimonio cultural inmaterial que sea compatible con los instrumentos internacionales de derechos humanos existentes y con los imperativos de respeto mutuo entre comunidades, grupos e individuos y de desarrollo sostenible" Articulo 2. Convención sobre patrimonio inmaterial.

[6] Colombia tiene 7 elementos en el listado del Patrimonio Inmaterial de la UNESCO junto con Perú y México, siendo los tres países de América Latina con mayor número de elementos. Consultado en: http://www.unesco.org/culture/ich/index.php?lg=es&pg=00011&multinational=3&display1=inscriptionID&display=maps#tabs

[7] Por ejemplo ver: El Espectador 28 Octubre de 2010; El tiempo 17 Noviembre 2010; entre otros.

[8] El cual según la UNESCO (2003) hacen parte de él "los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas - junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que le son inherentes- que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural" (Art 2). Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural Inmaterial.

> identidad y continuidad y contribuyendo así a promover el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana. (Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural Inmaterial. Art 2).

Mediante un ejercicio de interpretación es posible comprender entonces que son los entornos, la historia y las comunidades en sí mismas el sentido de este patrimonio, son el "objeto" de protección entendiendo así el reconocimiento de su valor en tanto diferencia.

Para iniciar con esta discusión, se enunciarán superficialmente dos ejemplos que pueden ilustrar las tensiones y discontinuidades que se presentan respecto al tema del patrimonio inmaterial. El primer ejemplo es el de las Músicas de marimba y cantos tradicionales del Pacífico Sur de Colombia; y el segundo, el sistema normativo de los wayuus, aplicado por el pütchipü'üi ("palabrero").

Estos dos "bienes" fueron reconocidos en el 2010 por la UNESCO como parte del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad y si bien, se han emprendido una serie de acciones para protegerlos[9]; resulta paradójico que también estas mismas comunidades se encuentran ubicadas en zonas geográficas minadas por el conflicto armado y la violencia, colocándolas en riesgo y por lo tanto en peligro de desaparecer, con pocas garantías políticas y sociales a las cuales recurrir para su proteger su vida y cultura.

En el primer caso, son "las músicas ancestrales, herederas de los romances españoles, ritmos indígenas, cantos y lamentos negros, inspiradas en los sonidos de las selvas y los ríos" (2010), que según el Ministerio de Cultura de Colombia[10] encuentran el secreto de su vigencia en la tradición oral, en cómo familias enteras continúan transmitiendo y enseñando sus conocimientos de generación en generación.

Sin embargo, esta situación contrasta y resulta paradójica si se observa que también desde hace varios años y hasta la actualidad, esas zonas son disputadas a sangre y fuego por narcotraficantes, (neo)paramilitares, guerrilla y fuerza pública, ya que estos territorios donde se asientan los chureadores (hombres) y cantadoras (mujeres) del arrullo, el currulao, el chigualo y el alabao, son zonas estratégicas para el tráfico de drogas hacia el exterior y la siembra de coca, redundando en condiciones de vida absolutamente precarias e inseguras para los "objetos" de patrimonio.

[9] Dentro de estas acciones se encuentran organización y participación comunitaria, educación y formación, investigación, documentación e información, emprendimiento y fortalecimiento de empresas culturales, infraestructura y dotación, circulación y difusión de las prácticas tradicionales. Consultado en: http://www.mincultura.gov.co/?idcategoria=38717

[10] Consultado en: http://www.mincultura.gov.co/?idcategoria=50924

Crímenes como el desplazamiento[11] y el reclutamiento forzado han azotado estos territorios, su población ha sido diezmada, motivando así los interrogantes sobre ¿qué sentido tiene la tradición oral con pocos sujetos (o sin) sujetos y sin territorio? y ¿Cómo se altera la transmisión de conocimientos musicales en medio de la violencia generalizada y sistemática, y del desmembramiento del tejido social?

Sin embargo, no se puede tampoco desconocer que parte de estas comunidades han jalonado e impulsado estos procesos como formas de resistencia y reivindicación de su pertenencia a estos territorios, y como forma de reforzar su arraigo a un territorio y a unas tradiciones que luchan por mantenerse vivas en un contexto con condiciones tan adversas.

En este sentido, los procesos de patrimonialización desde la iniciativa de las comunidades se pueden configurar y relacionarse con reivindicaciones políticas y económicas. Este tipo de procesos, pueden ser una forma de defender su territorio, formas organizativas y además hacer un llamado a las autoridades y sociedad en general sobre su existencia y condiciones de vida.

Respecto a este escenario visto dese las comunidades, habrá que realizar un seguimiento a los impactos que puede tener el hecho de reconocer esta práctica cultural como Patrimonio de la Humanidad. Por lo pronto, estas luchas culturales, que pueden configurarse como focos de resistencia, continúan siendo atacadas por la violencia directa del conflicto armado, así como por violencias estructurales que han sumido históricamente a esta zona del país en la pobreza extrema.

En el segundo caso ocurre algo distinto, pero que se relaciona con el caso anterior frente a la paradoja de cómo las diferentes violencias azotan y diezman a comunidades que son consideradas en sí mismas, un patrimonio cultural de la humanidad.

En el año 2004 ocurrió una terrible masacre en territorio Wuayuú en la zona de Bahía Portete, perpetrada por paramilitares con la aquiescencia del Estado. Este hecho trastocó en gran parte la cultura y la organización social y política del pueblo Wayuú, algunos de los perpetradores de la masacre pertenecían a la misma comunidad por lo que la traición y su consiguiente impacto social y cultural aún hasta hoy siguen retumbando. Los daños y las pérdidas humanas, físicas y simbólicas nunca podrán ser reparados en su totalidad.

[11] El departamento de Nariño, donde se ubican varios de las comunidades que realizan las músicas tradicionales, los presenta una participación marginal en materia de expulsión de población, los hechos registrados durante el último año (2001) al igual que la información ofrecida por CODHES, hace de su incremento de 300% en términos de expulsión tenga que ser considerado en el análisis de la dinámica regional del desplazamiento. Consultado en: www.defensoria.org.co/pdf/informes/informe_6.pdf

Las autoridades tradicionales se vieron conflictuadas con el hecho (implicó el desplazamiento de varios miembros de la comunidad, un falso retorno, pérdida de tierras, etc.[12]) y hoy se continua con numerosos procesos judiciales, que entran en tensión con las autoridades de la comunidad y sus ordenamientos jurídicos. Además, se presenta una situación de amenaza permanente hacia los pobladores y las víctimas el hecho, y existen dificultades para garantizar la seguridad de varios familiares de las víctimas, esta situación genera un permanente riesgo y colabora en mantener y profundizar la desestructuración de la comunidad[13].

Esta situación coloca en una situación compleja lo exaltado por las autoridades en patrimonio inmaterial, debido a que este "bien" a proteger, el sistema normativo del pueblo wayuu y los pütchipü'üis o "palabreros" quienes son el pilar del mismo, están inmersos en disputas políticas y sociales, no sólo al interior el grupo sino con otro tipo de ordenamientos jurídicos y grupos sociales no wayúus.

Los palabreros son personas experimentadas en la solución de conflictos y desavenencias entre los clanes wayuus, y las formas de resolver una situación conflictiva está mediada por un universo simbólico particular, compuesto por ceremonias, ofrendas[14] y sentidos que difieren en gran medida de los sistemas judiciales provenientes del Estado colombiano, de modo que la situación se ve complejizada por un elemento más, la variable de etnia.

Existen importantes diferencias simbólicas entre los conceptos de justicia, delito, castigo, del sistema normativo nacional y el wayúu, así como en los procedimientos y actores que interviene en la situación. En este escenario, cabe también interrogarse por ¿cuál es el lugar del palabrero Wayuú? ¿Cómo se ve alterada su posición, autoridad y respeto frente al contexto social y político del país? ¿Cuáles son las mediaciones inter -culturales que se han dado en esta problemática? ¿Cuál es la legitimidad y el valor del sistema de justicia wayuu en un contexto como el actual? ¿Cómo opera el mismo en un marco de diferencias culturales entorno a la justicia?

Las respuestas a estos interrogantes serian parte de una indagación más amplia que este documento no contempla, sin embargo, se resalta que bajo esta compleja situación algunos sujetos pertenecientes a estas comunidades ven como un logro la patrimonialización de este tipo de prácticas, así lo señala el palabrero Sergio Cohen, en una entrevista a un reconocido diario: "Hemos logrado lo que queríamos: hacernos sentir

[12] Para profundizar en el tema revisar el Informe del grupo de Memoria Histórica de la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación (2010). La masacre de Bahía Portete: Mujeres Wayuu en la mira. Colombia.
[13] Teniendo en cuenta la matrilinealiad de la cultura Wayuu, y el poder simbólico que tienen las mujeres, son ellas las que se han visto particularmente afectadas y perseguidas en este caso. Varias mujeres víctimas, luego de los hechos, se han visto estigmatizadas y señaladas por su propia comunidad, pero a la vez son quienes han tenido un rol fundamental en la búsqueda de justicia y verdad.
[14] Consultado en: http://www.unesco.org/culture/ich/index.php?lg=es&pg=00011&RL=00435

y dar a conocer al mundo que la cultura ancestral de los wayús todavía la conservamos muy viva"[15].

Los procesos de patrimonialización, desde la perspectiva de las comunidades, son vistos como formas de resistencia y de legitimación social, posiblemente para seguir avanzando en otro tipo de reivindicaciones. Sin embargo, como resulta claro, las comunidades como manifestación patrimonial en sí misma continúan estando en un escenario de vulnerabilidad y peligro.

Aún cuando en Colombia existe una importante legislación sobre protección al patrimonio y la cultura, acogiendo y ratificando numerosos tratados internacionales sobre el tema[16], esta situación parece indicar que el mapa de la "cultura" y el mapa político y social del país tejen relaciones complejas. En ocasiones parecen mapas superpuestos, que en poco o nada se tocaran, que la acción de reconocimiento recayera en una exotización de la cultura sin tomar medias de fondo para realmente proteger en su integridad e integralidad al "bien" en valor; pero también desde las comunidades, el reconocimiento patrimonial puede representar una forma de resistencia y visibilización cultural que dé lugar a reivindicaciones sociales y políticas más amplias.

Para complementar este panorama y añadir otra tensión, cabe anotar la postura y los desarrollos de algunos instrumentos internacionales de protección al patrimonio, por ejemplo el caso de Ley N° 340 de 1996, por medio de la cual Colombia adhiere a la "Convención para la protección de los bienes culturales en caso de conflicto armado" (Unesco, 1954), en la que la definición de bienes patrimoniales que deben ser protegidos es realmente muy limitada, los restringe esencialmente a objetos materiales[17], dejando de lado los aspectos culturales, relacionales y simbólicos.

[15] El tiempo. 17 de Noviembre de 2010

[16] Dentro de estos se encuentran: Ley 45 de 1983, por medio de la cual Colombia adhiere a la Convención de Patrimonio Mundial, Cultural y Natural

[17] Según la Convención para la Protección de los Bienes Culturales en caso de Conflicto Armado y Reglamento para la aplicación de la Convención 1954, se considerarán bienes culturales, cualquiera que sea su origen y propietario: a. Los bienes, muebles o inmuebles, que tengan una gran importancia para el patrimonio cultural de los pueblos, tales como los monumentos de arquitectura, de arte o de historia, religiosos o seculares, los campos arqueológicos, los grupos de construcciones que por su conjunto ofrezcan un gran interés histórico o artístico, las obras de arte, manuscritos, libros y otros objetos de interés histórico, artístico o arqueológico, así como las colecciones científicas y las colecciones importantes de libros, de archivos o de reproducciones de los bienes antes definidos; b. Los edificios cuyo destino principal y efectivo sea conservar o exponer los bienes culturales muebles definidos en el apartado a. tales como los museos, las grandes bibliotecas, los depósitos de archivos, así como los refugios destinados a proteger en caso de conflicto armado los bienes culturales muebles definidos en el apartado a.; c. Los centros que comprendan un número considerable de bienes culturales definidos en los apartados a. y b., que se denominarán «centros monumentales».

Esta situación parece mostrar que la invisibilización y el desconocimiento de muchas de las víctimas y el conflicto no sólo se dan en el campo social y político, sino que también existen escenarios en los que se presenta en el ámbito de la cultura. La memoria y lo que se desea preservar como patrimonio inmaterial para otras generaciones y como parte de la cultura, quizás solo exista en el futuro dentro los listados de la UNESCO si no se toman las medias políticas, culturales y sociales acordes para proteger a las comunidades en su integralidad, pasando por supuesto por la culminación del conflicto y la eliminación de la pobreza y la discriminación (Unesco, 1972). Ley 63 de 1983, por medio de la cual Colombia adhiere a la Convención sobre las medidas que deben adoptarse para prohibir e impedir la importación, la exportación y la transferencia de propiedad ilícitas de bienes culturales (Unesco, 1970). Ley 340 de 1996, por medio de la cual Colombia adhiere a la Convención para la protección de los bienes culturales en caso de conflicto armado (Unesco, 1954). Ley 899 de 2004, por la cual se aprueba el 2° Protocolo de la Convención de la Haya de 1954 para la Protección de Bienes Culturales en Caso de Conflicto Armado. Ley 1037 de 2006, por medio de la cual Colombia adhiere a la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Inmaterial (Unesco, 2003), entre otras.

Conclusiones y reflexiones finales

Luego de este recorrido se identifican varios aspectos alrededor de los cuales se plantean algunas cuestiones esenciales frente a la reflexión sobre el patrimonio y su praxis en un contexto como la Latinoamérica actual, caracterizada por los conflictos sociales, y por pasados que están hoy en disputa y en procesos de elaboración social.

De un lado aparece la cuestión de entender el patrimonio, sus políticas y prácticas como escenarios en disputa por diversas fuerzas sociales, ya que si bien este se ha erigido tradicionalmente desde un paradigma moderno pensado como forma de objetalizar prácticas culturales, y como una categoría de almacenaje que tiende a esencializar y a fosilizar el pasado con el fin de consolidar determinas narraciones e identidades; en el encuentro de ese patrimonio con contextos de violencia y con comunidades que demandan su reconocimiento, puede constituirse como herramienta para visibilizar a esos "otros", tradicionalmente excluidos pero ahora objetos/sujetos de patrimonio. Es decir, entra a operar otro contexto que planeta un cambio de paradigma que dota y abre a nuevos usos y sentidos a los procesos de patrimonialización, pero sin proponer que sea el único que esté en juego.

El pensar Nuestra América, es pensar en la posibilidad de re-escribir nuestro pasado, crear o transformar el significado de símbolos que han sido impuestos y naturalizados como nuestros. Para ir acercándonos a comprender los usos que las comunidades le están dando a estos procesos, queda entonces por ejemplo, hacer un rastreo más preciso sobre las

movilizaciones o acciones que se han desarrollado a partir de estos procesos de patrimonializción en los casos expuestos. Sin embargo, el recibimiento, en algunos casos, con beneplácito por parte de los pobladores de estas comunidades sobre el reconocimiento de sus prácticas culturales como patrimonio de la humanidad cobra un papel fundamental, ya que es fruto de un trabajo impulsado por algunas de las mismas comunidades como forma de ir avanzando en el terreno de las disputas por las políticas de la identidad.

En esta misma línea, quiero señalar que el apoderamiento por parte de las hegemonías del discurso de la diversidad es una cuestión que amerita reflexiones de fondo. La comprensión del patrimonio, y más aún del patrimonio inmaterial, puede ser una muestra de cómo ir legitimando formas de entender "otras culturas", "lo diferente", bajo una mirada de la exotización, de cuidar "lo otro" en tanto diferente, pero sólo en la medida en que no se disputen intereses que afecten a los sectores dominantes políticos o económicos. Es decir, que se reivindique una política del reconocimiento, mientras se evita cualquier política referida a la redistribución.

Finalmente, vale decir que estamos ante el desafío de transformar el patrimonio como herramienta emancipadora, es decir, que las comunidades se apropien de él, y lo usen para conseguir las transformaciones sociales que necesitan, así como expresa el palabrero wayuu, puede ser un paso más para continuar en el camino de su reconocimiento social y político.

El patrimonio en contextos de violencia es necesario que encare dos dimensiones si quiere aportar en la transformación de las sociedades, de un lado que tome partido por una lectura ética y política de la realidad, y de otro lado pero complementario, cuestionarse las voces que lo configuran y entender al servicio de quien están. Bajo esta idea, se plantea que tanto el pasado doloroso, como las resistencias de los pueblos ameritan estar presentes en la propuesta patrimonial de estos territorios.

Referencias

Calveiro, Pilar (2012). "La memoria en tanto espacio ético y político" En Huffschmid Anne y Valeria Durán eds., Topografías conflictivas. Memorias, espacios y ciudades en disputa. Ed. Nueva Trilce, Buenos Aires

Carrera Díaz, Gemma (2005). "La evolución del patrimonio (inter)cultural: políticas culturales para la diversidad" en: Patrimonio inmaterial y gestión de la diversidad, PH Cuadernos 17, Junta de Andalucía, España.

Díaz Polanco, Héctor (2007). Identidad, globalización y etnografía. En Claroscuro, Revista del Centro de Estudios sobre Diversidad Cultural, Facultad de Humanidades y Artes. Universidad Nacional de Rosario.

Informe del grupo de Memoria Histórica de la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación (2010). La masacre de Bahía Portete: Mujeres Wayuu en la mira. Colombia.

Lacarrieu, Mónica (2008) ¿Es necesario gestionar el patrimonio inmaterial? Notas y reflexiones para repensar las estrategias políticas y de gestión. Portal Iberoamericano de Gestión Cultural. Boletín GC: Gestión cultural No.17. Gestión del Patrimonio Inmaterial, ISSN: 1697-073X. Consultado en: www.gestioncultural.org/boletin/2008/bgc17-MLacarrieu.pdf

Mercuri, Monica (2005). "El espacio cultural de los mitos, ritos, leyendas,celebraciones y devociones". Comisión para la Preservación del Patrimonio Histórico Cultural de la Ciudad de Buenos Aires. Consultado en: http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/cultura/cpphc/archivos/libros/temas_7.pdf.

Tornatore, Jean-Luis (2011) Memoria, Patrimonio, Globalización, en Memorias de piedra. Ensayo en torno a lugares de detención y masacre. Fleury, B y Walter, J. Compiladores. Ejercitar la Memoria Editores, Ciudad de Buenos Aires. Págs.

55 - 72.

UNESCO. Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial. París 2003. MISC/2003/CLT/CH/14. UNESCO. Convención para la Protección de Bienes Culturales en Caso de Conflicto Armado. La Haya, 1954.

Fantomas, Historieta Mexicana (Editorial Novaro) de la década de 1970. En esta ocasión Julio Cortázar aparece como personaje de la misma. El héroe Justiciero, Fantomas, investigaba la persecusión a intelectuales y el ataque a la cultura en América Latina. Cortázar adoptaría el personaje para escribir su célebre historieta de denuncia de los documentos del Tribunal Rusell "Fantomas contra los vampiros multinacionales"

Sujetas. Vida, amor y sexualidad en el encierro

Ana María Catania Maldonado[18]

pp. 24-50

Resumen: Este trabajo pretende indagar, a partir del relato de personas que permanecieron en el Instituto Correccional de Mujeres Unidad de Detención N° 3 de Ezeiza situada en la Provincia de Buenos Aires cuáles son las significaciones imaginarias sobre la sexualidad que construye el colectivo de personas presas y cómo representan sus propias prácticas sexuales y afectivas dentro de la prisión.

Palabras clave: Sexualidad; género; contextos de encierro; significaciones; prácticas sexuales.

[18] Extracto de Tesina de grado para acceder al título de Lic. En Ciencias de la Comunicación Social, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. 2011. Tutora: Alejandra Oberti. Correo electrónico ana_nqn2004@yahoo.com.ar

Sujetas. Vida, amor y sexualidad en el encierro "El sexo es culpable mientras que no demuestre su inocencia"

Gayle Rubin, 1989

La posibilidad de desarrollo afectivo y sexual de las personas en situación de encierro, ha sido históricamente restringida desde el sistema penal argentino a modo de castigo inherente a la privación de la libertad. Pese a la limitación o a consecuencia de ella, la cárcel es un espacio donde las relaciones afectivas y las concepciones tradicionales en torno a la sexualidad (heterosexualidad /homosexualidad) son reformuladas y recreadas por las personas reclusas a fin de adaptarse (o resistir) al nuevo territorio y sus condiciones.

Este trabajo pretende indagar, a partir del relato de personas que permanecieron en el Instituto Correccional de Mujeres Unidad de Detención N° 3 de Ezeiza situada en la Provincia de Buenos Aires; cuáles son las significaciones imaginarias sobre la sexualidad que construye el colectivo de personas presas y cómo representan sus propias prácticas sexuales y afectivas dentro de la prisión.

Luego, es menester proporcionar una perspectiva de género sobre el tema, donde se contemple el respeto por las diversas elecciones sexuales y la multiplicidad de identidades de género y, así, contribuir a la reflexión sobre el imaginario social que estigmatiza tanto a las mujeres privadas de libertad como a las prácticas no-heterosexuales.

SITUACIÓN CARCELARIA

En primer lugar, resulta necesario describir el funcionamiento de la estructura penal con el fin de comprender el marco regulatorio carcelario. En este sentido, el sistema penal argentino tiene una estructura llamada Régimen de Progresividad de tipo punitivo/premial que se aplica al interior de la penitenciaría para evaluar la conducta de las personas privadas de libertad. La misma, consiste en la posibilidad de que el/la detenido/a pueda mejorar su situación carcelaria a partir de una conducta acorde a los códigos preestablecidos. Los beneficios otorgados se traducen en posibilidad de acceso al trabajo, estudio, salidas transitorias y libertad condicional.

Cada tres meses el Consejo Correccional evalúa a las internas y les asigna un puntaje doble: uno para la Conducta y otro para el Concepto. La escala de evaluación es del 1 al 10 y comienza arbitrariamente desde el 5 en el momento en que son condenadas, es decir, 5 en la escala de Concepto y 5 en la de Conducta.

Mientras que para medir la Conducta el número asignado aumentará o disminuirá según trabajen, estudien, participen en las actividades recreativas que propone el penal o no lo hagan; el Concepto se define en función de la capacidad que tiene una persona para reinsertarse socialmente y es evaluado por los/as jefes/as de las distintas áreas –criminología, educación, trabajo, asistencia social, médica o de seguridad interna- quienes califican el vínculo que el/la interno/a tiene con su familia, si recibe visitas, la relación con los hijos, los/as compañeros/as y el grado de obediencia a las normas.

Por el contrario, el caso de los/as procesados/as -que en la cárcel de mujeres representan la mayoría de la población- no reciben tratamiento ni calificación por la ambigüedad de su situación. Sin embargo, explica Marta Dillon en el libro Corazones Cautivos que una quinta parte de las procesadas optan por adherirse al Régimen de Progresividad Anticipada, que constituye en el hecho de asumirse condenadas frente al Servicio Penitenciario – aún cuando hayan sido sobreseídas - para poder acceder al trabajo o a educación de modo de resultar evaluadas y así mejorar a partir de allí sus condiciones de vida (Dillón; 2006).

> En cuanto a la disposición sociodemográfica, existe una división de roles tajante propia de la dinámica penitenciaria. En este sentido, Neuman e Irurzú explican que las cárceles constituyen un pequeño mundo activo en el que habitan dos grupos humanos que viven y que se consideran potencialmente enemigos: presos, y funcionarios y guardianes; señalan que en dicho contexto de tensiones, de constantes diálogos lastimeros, de rigor, es muy difícil que se diluyan o borren los barrotes de hierro que los separa y a la vez los une, esto genera un resentimiento social, desesperación, agresividad, complejos de inferioridad; en dicho contexto siempre unos manda y otros obedecen (Neuman e Irurzú; 1990).

De la misma forma, podría afirmarse que, así como en la cárcel conviven estos dos grupos, existen, al menos, dos puntos de vista acerca del tema a tratar.

Por un lado, la mirada del Sistema Penitenciario Federal (en adelante S.P.F.) y funcionarios del Poder Judicial que, bajo este régimen de premios y castigos en el interior de la cárcel, condicionan la sexualidad a las mujeres detenidas. Los límites impuestos se manifiestan a través del accionar concreto del personal penitenciario sobre las detenidas y las normativas escritas – las leyes de orden nacional y provincial y los reglamentos de convivencia propios de la unidad penal - que posibilitan o prohíben las diversas expresiones sexuales. De esta manera, el sistema de evaluación de conducta que otorga los beneficios, también puede determinar sanciones para quienes se salen de los márgenes establecidos.

Por otro lado, el punto de vista desde el cual se aborda esta investigación corresponde a la mirada de quienes tienen una experiencia vivida de esas circunstancias y pueden dar

cuenta de cuáles son, en la cotidianeidad de la vida en prisión, las expresiones y represiones de la sexualidad.

La concepción de sexualidad que sigue esta investigación se refiere a la línea trazada por Michel Foucault, quien plantea una alternativa constructivista bajo el supuesto de que la sexualidad se constituye en la sociedad y en la historia y que no está unívocamente determinada por la biología. En este sentido, argumenta Foucault que los deseos no son entidades biológicas preexistentes, sino que más bien, se constituyen en el curso de prácticas sociales históricamente determinadas (Foucault; 1976).

Desde esta postura, la situación de encierro devendría en condicionante para el desarrollo de la sexualidad de las mujeres presas. Entendemos que, existen expresiones de la sexualidad en la cárcel que son un modo de resistencia al disciplinamiento de los cuerpos, la individualización del sujeto y el aislamiento afectivo generados por el sistema penal. Pero también, se constituyen algunas relaciones entre detenidas que implican un ejercicio de poder desigual entre ellas.

Siguiendo las líneas enunciadas, las principales preguntas que guiaron esta investigación se refirieron a cómo las mujeres encarceladas vivieron el pasaje de su vida anterior a la cárcel, la permanencia en la misma y el afuera respecto de la sexualidad; cuáles eran las formas de sexualidad legítimas en el imaginario carcelario; cómo significaban las detenidas sus propias prácticas sexuales y si éstas implicaban relaciones de poder, solidaridad, afecto entre ellas; cómo actúa el Sistema Penitenciario respecto de la sexualidad.

Es importante aclarar que en este trabajo se adopta una visión amplia de la comunicación, es decir, no restringida a los medios masivos de información, sino como aquella dimensión que permite la interrelación entre los sujetos sociales (ya sea cara a cara, mediatizada, verbal y no verbal, o adoptando cualquier forma de manifestación que posibilite un vínculo social) y que es transversal a cualquier otra dimensión de la vida social humana y sus instituciones (cultural, económica, política, de género, edad, clase, etc.).

Siendo que lo que se pretende analizar son las "significaciones" sobre la sexualidad entre las propias detenidas, lo primordial no es sólo el acto en sí, el hecho fenoménico, sino lo que se construye enunciativamente acerca de las relaciones que van configurando, así como las identidades condicionadas (no determinadas) por la situación de encierro. En este sentido, es relevante tener en cuenta la dimensión comunicacional y enunciativa del tema a investigar.

Para llevar a cabo el trabajo, se realizaron entrevistas en profundidad a Sonia y Laura, dos mujeres ex detenidas del Instituto Correccional de Mujeres Unidad Nº 3; a Joaquín, persona

transgénero que estuvo detenido en dos ocasiones en el penal y a Carla[19] que permanece detenida con salidas transitorias.

Se ha preferido preservar su identidad al no explicitar los nombres, sino solo utilizar pseudónimos. Esto se debe a que, aun estando fuera de la prisión, los/as detenidos/as son un grupo vulnerado en el cual recae un estigma que socialmente se manifiesta, por ejemplo, en la dificultad de encontrar trabajo, de poder terminar sus estudios y en el trato que viven en el entorno social inmediato.

CÁRCELES DE MUJERES EN LATINOAMÉRICA

Luego de las políticas neoliberales implementadas en la región en las últimas tres décadas, la brecha económica se ha ensanchado y, como consecuencia, se detecta un aumento exacerbado de la población carcelaria tanto de mujeres como de varones.

En este sentido, la falta de estrategias para generar puestos de trabajo hizo que se incremente la cantidad de mujeres detenidas, cuyos delitos principales son el robo y, sobre todo, aquellos relacionados con la venta de drogas.

Del mismo modo, se destaca el aumento de mujeres transportistas – también llamadas "mulas" o "burreras"– encargadas de trasladar droga entre países. Son mujeres pobres, en su mayoría mestizas, indígenas o negras según el país; con escasa o nula cualificación y bajo nivel de escolaridad; que viven en barrios periféricos con infraestructura insuficiente y difícil acceso a los servicios básicos (Ordóñez Vargas, 2005). Así, el colectivo de mujeres detenidas en los países de Latinoamérica se caracteriza por estar en una múltiple situación de exclusión producto de las condiciones sociales, culturales y económicas desventajosas del subcontinente. A esto se le suma la existencia de una gran proporción de extranjeras en evidente situación de desamparo.

[19] También, cabe aclarar que la decisión de hacer las entrevistas fuera del penal se basa en el supuesto de que la violencia psicológica y física que sufren cotidianamente las presas podría ser un condicionante en el momento de relatar acontecimientos y experiencias vividas por ellas si las entrevistas fueran hechas en el interior del penal.
Así mismo, por la caracterización que se dio anteriormente, es lícito revelar que las personas entrevistadas no representan al conjunto de las mujeres detenidas, ya que tienen particularidades que las distinguen, por ejemplo, el hecho de provenir de familias de recursos económicos medios y no bajos como es la situación mayoritaria. También sobresalen por el hecho de que hayan ingresado con estudios secundarios completos lo que les permitió pertenecer a un grupo muy reducido en la unidad como es el Centro Universitario de Ezeiza (CUE). En este sentido, tienen en común haber cursado (algunas terminado y otras no) la carrera de Sociología del Programa UBA XXII que se dicta en la prisión, a cargo de la actual directora de dicha carrera, Alcira Daroqui. El grado de educación alcanzado no es menor, ya que es fuertemente valorado como capacidad, sobre todo, para la elaboración de reclamos escritos ante el Poder Judicial.

En cuanto a las condiciones habitacionales en las prisiones, recientes discusiones sobre la situación en las cárceles de mujeres en América latina plantean la necesidad de implementar una política criminal con perspectiva de género. Una denuncia que se reitera en los establecimientos penitenciarios es la falta de atención médica especializada, ginecológica para las mujeres y pediátrica para los/as niños/as, lo cual representa una grave violación a los derechos sexuales, reproductivos y a la salud.

Con respecto a la visita íntima, escasas cárceles latinoamericanas de mujeres – no así de varones- han reglamentado este derecho, lo cual constituye un acto discriminatorio. En los pocos establecimientos donde se permite la visita íntima, éstas son objeto de fiscalizaciones y exigencias que los hombres reclusos sufren en menor proporción, como el uso forzoso de anticonceptivos o la obligación de estar casada, mantener un vínculo de pareja estable o tener hijos en común con el visitante.

También a las parejas del mismo sexo se les niega el derecho a recibir visitas íntimas en las cárceles del continente. Si bien existen casos aislados donde se han permitido estos encuentros, el acceso a ellos ha requerido de sumo esfuerzo y paciencia por parte de las personas interesadas y se han logrado luego de reiteradas presentaciones judiciales.

El único antecedente conocido es México donde se aprobaron, en febrero del 2002, las visitas conyugales entre parejas del mismo sexo en el Distrito Federal —gracias a la Ley de Sociedades de Convivencia— con los mismos requisitos que para las parejas heterosexuales. Asimismo, en este país, como parte de una política integral, a las internas se les proporciona información sobre prevención de infecciones de transmisión sexual y prevención de embarazos no deseados (Joseph; 2009).

CÁRCELES DE MUJERES EN ARGENTINA

En los últimos años, siguiendo la tendencia regional, se vislumbra un crecimiento importante de la cantidad de personas detenidas. A nivel nacional, en 2007, las mujeres presas representaban el 12% de la población presa en el Sistema Penitenciario Federal, con un total de 1.040 mujeres detenidas[20] de las cuales el 72%[21] estaban acusadas de delitos de

[20] Sistema Nacional de Estadísticas de Ejecución Penal - SNEEP 2007. Dirección Nacional de Política Criminal, Subsecretaría de Política Criminal, Ministerio de Justicia, Seguridad y Derechos Humanos. Informe Procuraduría de la Nación 2009. En: www.ppn.gov.ar. Último acceso: 12/04/ 2009.

[21] Sistema Nacional de Estadísticas de Ejecución Penal - SNEEP 2006. Dirección Nacional de Política Criminal, Secretaría de Política Criminal y Asuntos Penitenciarios, Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. Para el año 2006 se obtuvo un corte por género de las estadísticas confeccionadas por la Dirección Nacional de Política Criminal. Por otro lado, un porcentaje muy similar surge de la Auditoría llevada a cabo en la U.3 del S.P.F. por la Procuración Penitenciaria de la Nación en el año 2007. Informe Procuraduría de la Nación 2009. En: www.ppn.gov.ar. Último acceso:
12/04/ 2009.

tráfico de drogas. Como consecuencia de esta política penal de persecución hacia las mulas, un 40% de las detenidas son extranjeras provenientes en su mayoría de países limítrofes, que quedan en absoluto desamparo y aislamiento respecto de los lazos familiares[22].

Las condiciones pobrísimas en que se encuentran las prisiones argentina no escapan a la realidad de Latinoamérica a pesar de que el Artículo 18 de la Constitución Nacional rece: "Las cárceles de la Nación serán sanas y limpias, para seguridad y no para castigo de los reos detenidos en ellas, y toda medida que a pretexto de precaución conduzca a mortificarlos más allá de lo que aquélla exija, hará responsable al juez que la autorice". Uno de los puntos de conflicto por el cual se reclama con urgencia una política de género en la cárcel, es la situación de las madres que cumplen condena junto a sus hijos/as. Siendo la mujer en nuestras sociedades, la principal fuente de crianza de niños/as, cuidado de parientes y sustento económico en muchos casos, los efectos del encierro son devastadores para el núcleo familiar. La mayoría de las mujeres detenidas son madres, algunas conviven con sus hijos/as en prisión y otras sufren el corte de los vínculos afectivos con sus hijos/as que quedan afuera. De esta forma, "la destrucción del vínculo materno-filial constituye una "pena" añadida a la condena en el caso de las mujeres que además trasciende a los hijos".[23]

REGULACIÓN DE LAS VISITAS ÍNTIMAS

En nuestro país, en lo que refiere a las visitas íntimas, la Ley de Ejecución Penal N° 24.660 delega a las autoridades de los centros de detención el dictado de los reglamentos. Así en el Art. 56 del Reglamento de Comunicación de los Internos se detalla que la visita íntima es un modo de propiciar el afianzamiento de las relaciones familiares.

Para acceder al derecho de las visitas íntimas, la normativa vigente establece los siguientes requisitos:

- Acreditar la relación afectiva, previa a la detención, mediante presentación de certificado de concubinato o libreta de matrimonio.
- Informes médicos, tanto al visitante como el/la detenido/a sobre su salud psicofísica (análisis HIV, VDRL, certificado de aptitud física). Los análisis serán repetidos con una frecuencia de 6 meses. -Si alguno de los análisis diese positivo, deben ser informadas ambas personas y firmar un acta de conformidad para realizar la visita-.

[22] Informe Procuraduría de la Nación 2009. PPN. En: www.ppn.gov.ar. Último acceso: 20/07/2009.
[23] Ibíd.

- El pedido de visita debe realizarlo la persona detenida, por escrito, con identificación del visitante propuesto.
- La frecuencia de la visita es quincenal, con una duración de 2 horas. En caso de que la visita resulte extraordinaria por distancia (cuando el/la detenido/a se encuentre alojado en un establecimiento a más de 300 km de distancia del domicilio de su pareja) la visita podrá realizarse durante 5 días consecutivos con frecuencia mensual, con una duración de 3 horas diarias.
- El visitante debe proveer la ropa de cama y los artículos de profilaxis e higiene personal. Es posible que el S.P.F. le entregue preservativos previamente a comenzar la visita.
- El reglamento 1136/97 de Comunicaciones de los Internos establece que este tipo de visitas no podrán efectuarse cuando el/la detenido/a esté alojado en establecimientos o secciones especiales de carácter asistencial, médico, psiquiátrico o en los que se desarrollen regímenes terapéuticos especializados.[24]

Queda explicitado que las visitas íntimas permitidas se refieren a un cónyuge o persona con quien se haya establecido matrimonio legalmente, es decir, hasta el momento (dado que se ha aprobado recientemente la Ley de Matrimonio para las parejas del mismo sexo), sólo estaban contempladas las relaciones heterosexuales.

De esta manera, la ley exige que se demuestre la existencia de vínculos anteriores a la detención (matrimonio o hijos en común) o un vínculo de al menos seis meses de antigüedad. Además, se le niega esta visita en caso de que tuviera registrada a un cónyuge o concubino y el interno quisiera tenerla con otra persona[25], lo cual representa un exceso ya que vulnera el ámbito de autodeterminación personal.

VISITAS ÍNTIMAS ENTRE PAREJAS DEL MISMO SEXO

En los casos de parejas del mismo sexo resulta mucho más complejo el entramado burocrático para alcanzar la visita íntima. Esto sucede porque existe un vacío legal, (Minatta y Mosquera; 2010), tal vez por prejuicio de las instituciones responsables.

Habiendo actualmente un extenso debate en la sociedad, así como la fuerte resistencia desde los sectores eclesiásticos, para reconocer la igualdad de derechos de la comunidad

[24] "Información útil para acceder a las Visitas íntimas". En: www.ppn.gov.ar. Último acceso: 20/07/ 2010

[25] El Art. 37 del Reglamento de Disciplina para Internos, establece que "no se autorizara la visita de: a) novia, novio, concubina o concubinario cuando la interna o el interno tuviese registrada a otra persona con el mismo carácter; b) concubina o concubinario cuando visite a otra interna o interno en tal carácter o el interno reciba visita de su cónyuge".

lésbica, gay, travesti, transexual, bisexual e intersexo; no es de extrañar que al interior del sistema penitenciario, ortodoxo desde su fundación, el tema sea tan enfrentado.

Hasta el momento, no existe la posibilidad dentro de la legislación de autorizar la visita íntima entre personas de un mismo sexo, ya que resulta complejo acreditar el vínculo. Es así porque en nuestro país, hasta hace muy poco tiempo, no estaba permitida la Unión Civil para estas personas salvo en la Ciudad de Buenos Aires y el matrimonio para gays y lesbianas sólo se admitía en escasas provincias. La nueva normativa, Ley de Matrimonio Igualitario, aprobada recientemente a nivel nacional, sumado a la pujanza de las personas interesadas, de organismos defensores de los Derechos Humanos, es posible que quiebre en parte el bloqueo de carácter discriminatorio que efectúa el sistema penitenciario.

Por otro lado, en lo que hace a la punición concreta, según el Reglamento de Disciplina para los Internos (Decreto 18/97) cualquier tipo de relación sexual no autorizada por el régimen penal representa una "Infracción media", susceptible de ser sancionada de diversas maneras. Así, dos internos o internas que fueran pareja, detenidos/as en el mismo pabellón e incluso dentro de una misma celda, ámbito que se supone privado, podrían sufrir sanciones como suspensión, aislamiento, restricción de ciertos derechos como recibir visitas o llamados telefónicos.

EL INSTITUTO CORRECCIONAL DE MUJERES Nº 3

A mediados de los '70 se inauguró el Instituto Correccional de Mujeres Nº 3, la más antigua de las dos cárceles de mujeres que existen ahora en Ezeiza y que en principio fuera concebida y diseñada como anexo de la Unidad Nº 19 de varones droga dependientes. Anteriormente estaba localizada dentro de la ciudad de Buenos Aires y, luego, fue re-localizada en Ezeiza.

En la actualidad alberga a cerca de 450 detenidas[26]. Con anterioridad al 2007, la población ascendía a 720 mujeres (casi el doble de la capacidad permitida)[27], sin embargo, la población alojada en la unidad disminuyó considerablemente respecto de años anteriores debido a la creación del Módulo V del Complejo Penitenciario Federal a fines de 2007.

[26] Datos extraídos de la página WEB oficial de la Procuración Penitenciaria de la Nación. www.ppn.gov.ar Último acceso: marzo, 2010.

[27] Hasta al 24 de septiembre de 2007 la capacidad de la unidad según el S.P.F era de 374 plazas. Sin embargo, sin que se halla llevado a cabo ampliaciones, la capacidad ha sido aumentada a 500 plazas. En página WEB oficial de la Procuración Penitenciaria de la Nación. www.ppn.gov.ar Último acceso: marzo, 2010.

Con respecto a la composición de la población reclusa de esta prisión, casi el 70% se encuentra en situación legal de procesada, es decir, privadas de la libertad por disposición de la justicia en carácter preventivo[28].

La cárcel cuenta con un total de 25 pabellones, dos sectores de aislamiento y una casa de pre-egreso. El espacio de alojamiento general se encuentra dividido en dos sectores, aunque tal distinción sea únicamente nominal, dado que espacialmente no son distinguibles más que por una puerta de reja. Los dos sectores son Área Chica y Área Grande.

El panorama que brinda la Procuración Penitenciaria de la Nación acerca de las condiciones materiales de la institución habla del entorno deteriorado que habitan las detenidas. Falta de calefacción y acondicionamiento, deficiente funcionamiento de los sanitarios, pabellones superpoblados; escasa ventilación y luz natural y denuncian como grave problema la presencia de cucarachas que son plaga en toda la unidad.

No es mejor el estado en que se encuentran las celdas de aislamiento que son utilizadas como forma de castigo – también llamadas buzones en la jerga carcelaria– y que son de un espacio sumamente reducido y sin ventilación. En este sentido, es preocupante el uso abusivo de este instrumento reglamentario, ya que como plantea el PPN "genera la soledad extrema, el aislamiento casi absoluto, la total ausencia de intimidad; en definitiva, una situación de dominio y sometimiento radical"[29].

SEXUALIDAD

El concepto de "sexualidad", relativamente nuevo en términos históricos, es un discurso que comenzó a utilizarse en la Modernidad e implicó el establecimiento de una nueva matriz de inteligibilidad social y cultural basada en la heterosexualidad.

En palabras de Foucault, la sexualidad es:

> …el nombre que se puede dar a un dispositivo histórico: no una realidad por debajo en la que se ejercerían difíciles apresamientos, sino una gran red superficial donde la estimulación de los cuerpos, la intensificación de los placeres, la incitación al discurso, la formación de conocimientos, el refuerzo de los controles y las resistencias se encadenan unos con otros según grandes estrategias de saber y de poder (Foucault; 1976:129).

[28] Monitoreo del Instituto Correccional de Mujeres – Unidad N° 3 Informe principal año 2007. www.ppn.gov.ar Último acceso: 26/05/ 2009.

[29] Iñaki Rivera Beiras; La Cuestión Carcelaria. Del Puerto, Buenos Aires. En INFORME ANUAL DE LA PROCURACIÓN PENITENCIARIA DE LA NACIÓN 2008. www.ppn.gov.ar. Último acceso:18/06/2010

El modelo heterosexual se impuso desde diversos discursos, como regla excluyente de otras prácticas que no estuvieran destinadas a la reproducción. De esa forma, se clasificaron, jerarquizaron, patologizaron y prohibieron actos sexuales que no se ajustaban a la norma, intentando mantenerlas ocultas. La perversión se creó, entonces, como categoría específica en la cual entrarían estas personas, como explica Foucault:

> …a través de tantos discursos se multiplicaron las condenas judiciales por pequeñas perversiones; se anexó la irregularidad sexual a la enfermedad mental; se definió una norma de desarrollo de la sexualidad desde la infancia hasta la vejez y se caracterizó con cuidado todos los posibles desvíos; se organizaron controles pedagógicos y curas médicas; los moralistas pero también (y sobre todo) los médicos reunieron alrededor de las menores fantasías todo el enfático vocabulario de la abominación (Foucault; 1976:24).

Hasta la actualidad, las identidades de género y orientaciones sexuales no hegemónicas aparecen en el sistema penal y jurídico como faltas en el desarrollo o imposibilidades lógicas desde el interior de ese campo (Butler; 2001). En este sentido, se juzga y sanciona en base a un marco normativo-ideológico que Gayle Rubin llama perspectiva negativa de la sexualidad, una de las escuelas ideológicas cuyo pensamiento sobre el sexo es fuertemente absorbida por la sociedad. En palabras de la autora:

> Esta cultura mira al sexo siempre con sospechas. Juzga siempre toda práctica sexual en términos de su peor expresión posible. El sexo es culpable mientras que no demuestre su inocencia. Prácticamente toda conducta erótica se considera mal a menos que exista una razón específica que la salve. Las excusas más aceptables son el matrimonio, la reproducción y el amor (Rubin; 1989:130).

Esta perspectiva se ve presente también en las legislaciones respecto de la sexualidad en cárceles, por ejemplo, en lo que hace a la regulación de las visitas íntimas, el artículo 56 del Reglamento de Comunicaciones de los Internos reza:

> El interno que no goce de permiso de salida para afianzar y mejorar los lazos familiares, podrá recibir la visita prevista en el artículo 52, inciso d), de su cónyuge o a falta de éste, de la persona con quien mantuviera vida marital al momento de la detención en la forma y modo que determina este Reglamento, resguardando la intimidad de ambos y la tranquilidad del establecimiento. Asimismo, previo estudio e informe del Servicio Social, se podrá autorizar esta modalidad de visita en el caso de una relación afectiva iniciada con posterioridad a la detención, siempre que se acredite una vinculación previa no inferior a los Seis (6) meses.

Nótese que el objetivo explícito de la visita íntima sería el de "afianzar y mejorar los lazos familiares", ni el placer, ni el deseo serían argumentos lícitos para un encuentro íntimo.

Y, además, ese "lazo" debe ser necesariamente con un cónyuge o marido, para lo cual hay que presentar pruebas de que el vínculo existe (libreta matrimonial, constancia de concubinato, hijos en común, etc.) y, como hasta hace muy poco tiempo no había sido aprobada la Ley de Matrimonio Igualitario, cabe pensar que la formulación de dicho reglamente tenía sólo previstas las relaciones heterosexuales.

En cuanto a la importancia puesta en la reproducción, ésta se manifiesta claramente en la legislación de cárceles de mujeres. Así al analizar la Ley 24.660 de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad, progresista en cuanto al cuidado por los Derechos Humanos, se observa que de sus más de doscientos artículos, sólo siete (art. del 190 a 196) refieren a los establecimientos de mujeres y en lo único que hacen hincapié en la mujer es en su calidad de madre, es decir, plantea la necesidad de contar con dependencias especiales para la atención de las internas embarazadas y de las que han dado a luz, el tiempo que podrán tener consigo a sus hijos, sin ninguna otra particularidad.

Luego, si bien instituye que los establecimientos de ejecución de la pena deben estar organizados separadamente para hombres y mujeres, no se enuncian aspectos que afectan a las mujeres específicamente, por ejemplo, la obligatoriedad de proveer elementos de higiene femeninos o de brindar atención médica especializada que respete sus diferencias físicas y biológicas y que pueda atender sus necesidades en materia sexual y reproductiva (Art. 58 a 60 y 143 a 147).

Como se observa, hay un vacío legal respecto de las reglamentaciones que contemplen sus diferencias. Esto posibilita el desamparo en cuanto al cuidado médico e higiénico, ya que aquello que no está explícito en la ley, no reviste ninguna obligatoriedad para sistema penitenciario lo cual representa también un flagelo a los derechos de las mujeres.

En las páginas que siguen, se analizarán las diversas manifestaciones y significaciones de la sexualidad en la cárcel N° 3 de Ezeiza, enfocada desde la perspectiva de quienes atesoran la experiencia vivida como fuente primordial de conocimiento.

RELACIONES ENTRE PRESAS

Extensos análisis se han desarrollado en relación a la sexualidad en las cárceles de varones (Neuman; 1982), sin embargo, solo recientemente el tema se ha comenzado a tratar para las mujeres en situación de encierro. Podría decirse a priori que es necesaria esta distinción ya que no se manifiesta de la misma forma, ni tiene igual significado socialmente la sexualidad para unos que para otras.

El recorte de los vínculos afectivos, la abstinencia forzada de la libido, son castigos indirectos que trae aparejada la privación de la libertad y condiciona a todas las personas independientemente del género. Otros factores de importancia son el hacinamiento, las condiciones edilicias -como se ha visto duermen más de 20 personas en una habitación de espacio reducido- y la convivencia obligada durante un transcurso de tiempo considerable.

En este sentido, Carla analiza que "toda mujer que entra a una cárcel, creo que hay un 80 % que tiene una experiencia homosexual, lo que no significa que cuando llegan ahí hayan sabido ni nada. Tiene muchísimo que ver con la contención afectiva, con sentirse sola, tiene más que ver con la compañía, se arman parejas por eso. Digamos es como un concepto de rancho más profundo".

En ocasiones, como ha surgido en las entrevistas, las relaciones de pareja tienen que ver con la puesta en escena en correlación directa con la dinámica de "códigos" carcelarios que ya se han expuesto. Es decir que el vínculo se establece como pantalla para el resto de las detenidas y el Servicio Penitenciario y como conveniencia de parte de alguna de ellas: "Muchas pibas están con alguien por protección, están con alguien porque esas personas las protege, no necesariamente le gusta la persona, a veces es como acomodarte, estar con el chongo del pabellón. […] vos ves muchas parejas que en realidad no lo son, pero para todo el resto sí lo son, lo que no significa que ni siquiera duerman juntas", explica Carla.

Si para la porción social del "afuera", las relaciones entre personas del mismo sexo siguen siendo discutidas, confrontadas, otras veladas como en el caso del lesbianismo; en el "adentro", el hecho de ser una práctica corriente y explícita, posibilita nuevas construcciones de sentido en torno a la homosexualidad. De esta forma, entran en contradicción el imaginario social "externo" y aquel que se conforma en el interior de la prisión. Al respecto, Laura afirma que las relaciones entre detenidas "están totalmente naturalizadas. A las señoras más grandes les llama mucho la atención, las miraban con recelo pero después termina naturalizándose porque es algo que lo ves comúnmente. En cada pabellón siempre va a haber tres o cuatro parejas". Es así como este paquete de significaciones propias de la fenomenología carcelaria se interiorizan en conjunto con las prácticas disciplinarias, los códigos de convivencia y pasan a ser parte del "mundo" de la detenida, a modo de pasaje del extrañamiento – algunas, como Laura, no habían tenido antes acercamiento a relaciones entre mujeres - a la naturalización.

Un elemento que se enuncia continuamente es el carácter móvil y, en ocasiones, transitorio de las orientaciones sexuales. No podría establecerse una demarcación rígida entre heterosexualidad, homosexualidad y otras formas aún sin denominación, lo cual viene a quebrantar el esquema de "orden sexual" hegemónico.

En la misma línea, Joaquín expresa:

> Ahí son todas mujeres heterosexuales que lo único que buscan es un momento para pasar y porque se sienten contenidas. Las parejas que tuve que en todo el tiempo de detención fueron tres, dos de ellas iban de penal a penal. Una de ellas […] iba a dejar de verlo (al marido) porque se iba a quedar conmigo. […] Pero la segunda sí era lesbiana pero no se había dado cuenta, porque ahora vive con otra chica.

Véase la diversidad manifiesta en el enunciado: se afirma que son todas "heterosexuales", que algunas realizan visitas íntimas de "penal a penal" entre cónyuges o matrimonios heterosexuales, sin embargo, una de ellas quería dejar al marido por Joaquín y, la otra, "iba pero no pasaba nada", es decir, visitaba al marido sin tener relaciones sexuales. Y más paradójico el caso de su otra pareja que había ingresado siendo "heterosexual", luego formó pareja con Joaquín que es de identidad transgénero y, por último, se juntó con otra persona del mismo sexo.

La experiencia de Carla también se vislumbra como caso paradigmático, como se ha visto en su historia de vida, ella había tenido dos parejas heterosexuales anteriores y, según explica, por el agravio sufrido, comenzó a relacionarse con mujeres:

> A mí me pasó algo muy a la inversa, llegué siendo homosexual, fui teniendo parejas, mis parejas siempre fueron estables de tres o cuatro años, no eran parejas de dos días, de una semana. Tampoco tuve muchas parejas, tuve dos o tres de mucho tiempo. […] del '92 al '95 estuve en pareja con una chica, con Lorena, muy enamorada y se murió, creo que si no se hubiera muerto hubiéramos seguido esa relación. Se hubiera cortado por otras cosas por ahí, pero era una relación muy seria, estábamos enamoradísimas. Después tardé como dos años en tener una pareja, estuve sola dos años haciendo mi duelo, era mi relación.

Sin embargo, desde hace un año tiene nuevamente una pareja masculina y, ante tales idas y vueltas, expresa "ni siquiera sé si soy bisexual", como si tuviera que encajar en alguno de las tipologías preestablecidas.

Heterosexual, homosexual, términos que fueron elaborados por los discursos de poder (médico, jurídicos, psiquiátrico, etc.) para delimitar lo permitido de lo prohibido, la regla que, a su vez, establece la exclusión. No son solo términos descriptivos, sino que están impregnados de las distintas significaciones históricas que se les han ido otorgando. En este sentido, Volóshinov afirma que "toda palabra pronunciada en la vida real no sólo posee un tema y un significado en el sentido referencial o de contenido, sino también una valoración, esto es, todos los contenidos referenciales se presentan en el discurso vivo, se dicen o se escriben en relación con determinado acento valorativo. No existe palabra sin acento valorativo" (Voloshinov; 2009).

No es ingenuo, entonces, preguntar qué nombramos cuando nombramos ¿Qué entiende el discurso jurídico cuando impulsa a "afianzar y mejorar los lazos familiares"? ¿Qué idea de "familia" se pone en juego?

LA INMORALIDAD SEGÚN EL SERVICIO PENITENCIARIO

En lo que respecta al régimen disciplinario, la Ley 24.660 delega a las autoridades de los centros de detención el dictado de los reglamentos, por lo cual pueden variar las faltas, infracciones y sanciones correspondientes y, en algunos casos, este tipo de delegación afecta directamente la posibilidad de las mujeres de acceder al ejercicio de sus derechos.

En el artículo 17 inciso z) del Reglamento de Disciplina (Decreto 18/97) se considera como una Infracción media "intentar o mantener relaciones sexuales no autorizadas", comportamiento susceptible de las siguientes sanciones:

- La suspensión o restricción parcial de los derechos reglamentarios de visita y correspondencia; suspensión o restricción total o parcial de los siguientes derechos reglamentarios: comunicaciones telefónicas, recreos individuales o en grupo, participación en actividades recreativas, culturales y deportivas, adquisición o recepción de artículos de uso y consumo personal, de diarios o revistas y acceso a los medios de comunicación social de hasta quince días de duración;
- Permanencia en su alojamiento individual o en celda cuyas condiciones no agraven ilegítimamente la detención, hasta quince días ininterrumpidos;
- Permanencia en su alojamiento individual o en celda cuyas condiciones no agraven ilegítimamente la detención (hasta tres fines de semana sucesivos o alternados)[30].

Además de las restricciones físicas, las sanciones disciplinarias inciden en la calificación de Conducta y el Concepto, entendido éste último como "la ponderación de su evolución personal de la que sea deducible su mayor o menor posibilidad de adecuada reinserción social"[31]. En estos casos, la disminución sería hasta de dos puntos[32] menos en Conducta, lo cual repercute directamente en el otorgamiento de salidas transitorias, semilibertad, libertad condicional, libertad asistida, conmutación de pena e indulto.

En las entrevistas realizadas, está presente que la denominación de tal punición en la Cárcel N° 3 de Ezeiza es "sanción" o "parte" por inmoralidad, En este sentido, siguiendo los distintos relatos, se puede dar cuenta de cuál fue su utilización en la historia del penal y si

[30] Art. 19, inc. d), e) y f) del Reglamento de Disciplina (Decreto 18/97).
[31] Art. 60 EJECUCIÓN DE LA PENA PRIVATIVA DE LA LIBERTAD (Decreto 396/99).
[32] Art. 59, inc. b) de EJECUCIÓN DE LA PENA PRIVATIVA DE LA LIBERTAD (Decreto 396/99)

hubo una transformación del término a lo largo de las últimas tres décadas. Carla recuerda que en sus primeros años de prisión, en la década del '80:

> …Cada seis meses cambiaban a todo el mundo de lugar porque no querían que te juntes, no podías estar en una celda con una compañera porque era un parte por inmoral. No podías estar en la cama con una compañera porque era un parte por inmoral. No podías pasearte en ropa interior, ir y bañarte en toallón porque era un parte por inmoral, es decir, todo era un parte por inmoral y yo fui la que más partes por inmoral tuvo. Porque no podía, me resistía, es decir, en definitiva es eso, me hicieron tantos partes por inmoral que terminaron por no hacerme más porque se cansaron de hacerme partes por inmoral, porque todo era inmoral.

Como se advierte, había una utilización excesiva del término (y la sanción) y no era restringido exclusivamente a las relaciones sexuales entre presas. Por otro lado, se percibe que no existe un "catálogo" o tipología de los comportamientos inmorales, sino que se utilizaban indistintamente según la "moral" del personal del S.P.F. en el caso concreto. Doble filo de las normas: siempre depende de quién las dicta y quién las aplica.

En cuanto a la actualidad, en esta última década, se denota un cambio radical en cuanto a la aplicación de la sanción por inmoralidad, como explica Joaquín:

> …Era un acto discriminatorio porque yo como persona tenía derecho a mi privacidad. Entonces iba y hablaba 'yo estoy en pareja'. […] En aquel momento un acto de inmoralidad era encontrar a dos personas durmiendo juntas nada más. Por ahí había dos durmiendo juntas y no eran pareja, era porque no había otra cama. Pero Ezeiza fue cárcelandia porque estaba permitido todo. Era una figura nada más, pero si no te querían y te querían cagar te iban a poner parte por inmoralidad y te bajaban la Conducta. Yo conozco una chica que se lo hicieron, la cagaron y no pudo salir.

Al hacer un desglose del enunciado de Joaquín, varias problemáticas se ponen de manifiesto. En primer lugar, se evidencia que entran en conflicto la privación de la libertad, como condena por un delito, y la violación del derecho a la intimidad de la persona -que no está incluida en la pena- por parte del Estado en el artículo 19 de la Constitución Nacional.

Luego, que las condiciones edilicias no son idóneas para albergar a la cantidad de presas y, en ocasiones no existen camas para todas, como bien se vio manifestado en el apartado anterior en referencia al pabellón de Ingreso. Sin embargo, de modo abusivo se implementa la sanción injustificadamente inclusive dentro de la lógica penitenciaria.

Por último, en el relato se señala la utilización turbia de la punición por inmoralidad, donde por antipatía con el personal del servicio penitenciario, las detenidas quedan a merced de actitudes mal intencionadas por parte del mismo.

Entonces, resulta de interés rever los usos de tal término porque conlleva un bagaje histórico que contribuye a reproducir la desigualdad entre las personas. Nuevamente, el lenguaje se erige como delimitador, en este caso, de los comportamientos propios e impropios, siempre dentro de un conjunto de significaciones imaginarias hegemónicas, manifiestamente heteronormativas. Al respecto, es revelador lo dicho por el lingüista ruso, Volóshinov, señala que la peculiaridad de la palabra en cuanto signo ideológico, convierte el signo en el material idóneo para orientar el problema; no sería tanto la pureza semiótica de la palabra lo que importa sino que lo sería su omnipresencia social y esto debido a que la palabra penetra en todas las interacciones cuanta interacción e interrelación se lleve a cabo. Señala Voloshinov que en la palabra se pone en juego los innumerables hilos ideológicos que atraviesan todas las zonas de la comunicación social. Por todo ello señala que es una cuestión lógica que la la palabra sea el indicador más sensible de las transformaciones sociales (Voloshinov; 2009).

En este sentido, si bien ha disminuido notablemente la persecución por parte del servicio penitenciario, como surge de las entrevistas, la permanencia de este tipo de reglamentaciones contrasta con el contexto social que tiende a eliminar la discriminación de género y por orientación sexual.

LA VISITA ÍNTIMA

En lo que respecta a las visitas íntimas "autorizadas", cabe destacar que en el penal sólo hay tres habitaciones disponibles para alrededor de 450 detenidas. Es importante resaltar también que las mujeres son las que menos visitas reciben cuando están detenidas en comparación con cárceles de varones. Y, además, que los hombres, maridos o cónyuges, suelen tener más pudor al iniciar la tramitación para pedir el permiso.

En cuanto a las visitas íntimas entre parejas del mismo sexo, si bien no está estipulada su prohibición, aún no se ha autorizado ningún caso, al menos en la Unidad Nº 3[33]. Si así fuera, por medios judiciales, por ejemplo, todavía se pone en juego una porción de voluntad de parte del personal penitenciario para que se lleven a cabo.

Acerca de la permisión para este tipo de visitas, Carla entiende que "es una cuestión de interpretación de la ley, está todo como dando vueltas, pero están tratando de

[33] Al finalizar la redacción de este trabajo se aprobó la Ley de Matrimonio Igualitario que, probablemente, deberá traer cambios en el futuro en lo que respecta a las visitas íntimas entre parejas del mismo sexo.

distenderlo. ¿Sabes por qué? Imagínate, tienen que agrandar toda la parte de íntima, hay tres piezas y para ellos se complica, tienen que laburar algo que no quieren". Se manifiesta entonces de su enunciado que el espacio es un problema fundamental que, además, connota el escaso interés que existe en ceder ante tal demanda.

En este sentido, Joaquín recuerda:

> Cuando salí y mi pareja quedó, me costó un montón poder entrar, porque en ese momento no podía entrar como una pareja, tenía que entrar como amigo. Y como soy una persona no grata dentro de la cárcel, me dieron muchas más vueltas para poder entrar como visita. […] pude entrar una vez como visita especial en la visita común.

Otra de las modalidades de visita íntima es de "penal a penal", es decir, cuando ambos están detenidos, uno de los cónyuges es el que asiste a la cárcel donde está detenido el otro. No obstante, no es casual que sean solo las mujeres las que van a visitar a los hombres, sufriendo reiteradas requisas y prolongados traslados, en ocasiones, de más de cinco horas, para estar dos horas en intimidad con su pareja.

Laura, que experimentó esta modalidad de visita, refiere al respecto:

> Yo llegué a entender la relación de mujer a mujer de soledad que lleva a que necesites cariño ahí adentro, que necesites afecto, de contarle cosas íntimas y que necesites tener sexo. Fíjate que en la cárcel se le permite tener sexo al hombre y a la mujer no, no solamente por el Reglamento penitenciario, sino por la lógica del personal penitenciario y la lógica de las internas. […] yo por ejemplo que no tenía pareja porque mi pareja estaba detenida y adentro tampoco. Pero sexualmente siempre fui muy activa, de chiquita que me inicié sexualmente con una visión muy amplia. A mí me costó un año pedir la visita íntima con mi pareja para que me dejaran ir. […] La mujer va a la visita íntima, el hombre no viene. Él estaba en Devoto. Y yo hablaba y tenía unas ganas de coger terribles. La sexualidad vista desde la lógica penitenciaria o la lógica del preso es como algo anormal para la mujer. La mujer no puede pensar en sexo.

La escasa labor por parte del S.P.F. y funcionarios del Poder Judicial que tiendan a fomentar o, al menos, hacer más flexible el acceso a la visita íntima – se entiende menos burocrática- e igualitaria en el caso de traslados de penal a penal; pone de manifiesto una visión acerca de la mujer que implica la privación de sus deseos sexuales. No obstante, aparece bien posicionada como objeto de placer de otro, ya que es ella quien es llevada para satisfacer las ansias de su pareja.

TRANSGÉNERO

Actualmente, en Argentina, las organizaciones LGTBI - Federación Argentina de Lesbianas, Gays, Bisexuales y Trans (FALGTBI) conformada por 24 organizaciones a nivel nacional y la Asociación de Travestis, Transexuales y Transgénero Argentinas (ATTTA)-, impulsan proyectos de ley para el reconocimiento de la dignidad, la singularidad y el derecho a decidir el propio proyecto de vida de las personas trans: transexuales, travestis, transgénero. Asimismo, exigen reformas a la Ley Antidiscriminatoria y la derogación de los códigos contravencionales y de faltas que hoy posibilitan su persecución política, social y policial por el tipo de orientación sexual o identidad adoptada[34].

En este sentido, resulta urgente elaborar políticas concretas de reconocimiento y respeto de las diversas identidades, en todas las instituciones, para que sea posible el ejercicio igualitario de derechos.

Es extensa la discusión y no hay actualmente conclusiones acabadas de cómo se debe proceder, por ejemplo, en caso de detención. De esta forma, Joaquín plantea el debate y sienta posición: "el INADI dice que tienen que hacer un pabellón aparte para nosotros. Creo que los chicos trans y las lesbianas no quieren, las chicas travestis sí porque ellas sí sufren. Nosotros estamos como en el paraíso, rodeados de mujeres". Más allá de la gracia, es sabido que el grado de violencia física que reciben las travestis en las cárceles masculinas, es exponencialmente mayor que el de personas transgénero en las de mujeres. Para salirse del dilema, tal vez habría que rever la lógica dicotómica varón / mujer en un sistema penal, en un inicio, pensado solo para hombres.

Ahora bien, es necesario hacer una distinción entre las personas transgénero que, como se ha expuesto, han conformado un identidad permanente (por utilizar un término característico) que inclusive puede remontarse su fundación en la infancia como ejemplifica Joaquín y, por otro lado, identidades circunstanciales, transitorias, móviles como es el caso de los llamados *chongos*[35] en la jerga carcelaria.

En este sentido, es esclarecedor el testimonio de Sonia, en cuanto a la caracterización de lo que es un chongo:

> …Estaban las que adoptaban las características físicas y de personalidad de lo que se denominaba ser un chongo, y eso tenía que ver si o sí, tener que establecer una situación de poder que no solo se establecía dentro de la relación íntima que

[34] Ver proyectos: LEY DE IDENTIDAD DE GÉNERO, LEY DE RECONOCIMIENTO Y RESPETO A LA IDENTIDAD DE GÉNERO, LEY DE ATENCIÓN SANITARIA PARA LA REASIGNACIÓN DEL SEXO en www.lgbt.org.ar. Último acceso: 15/09/2010.

[35] Se denomina "chongo" a aquélla persona biológicamente mujer que tienen una expresión de género masculina en la vestimenta, gestualidad y comportamientos atribuidos socialmente a los varones.

> tuvieran con otra mujer, sino más que nada era frente al resto. […] Era el que iba a adquirir todas las características del macho dentro de ese pabellón. Entonces, se suponía que era la persona que iba a ir al frente si había una pelea y todas las demás íbamos a quedar mirando en un costado, no íbamos a participar porque no nos correspondía, salvo que la cosa se excediese, se fuera de las manos e involucrara al conjunto.

En este sentido, se puede establecer una relación con la noción de performatividad de género desarrollada por Judith Butler, en tanto entiende que el género es "el resultado de un proceso mediante el cual las personas recibimos significados culturales, pero también los innovamos", es decir, los sujetos también se construyen a sí mismos en la praxis cotidiana. Entonces, elegir el género implica la interpretación, condicionada por el entorno social y el periodo histórico, de las normas de género que se recibieron y que las reproduzca y de una nueva organización (Butler; 2001).

Desde este marco teórico, ¿qué modelo o patrón imaginan, simbolizan y ponen en práctica de modo performativo los chongos en la Unidad Nº 3 de Ezeiza?

Como se observa, más allá de ser una denominación distintiva la del ser chongo, significa la asunción de un rol de género por parte de la persona, en estrecha relación con estereotipos patriarcales, en tanto ejercen la subordinación de otras mujeres detenidas, tanto hacia sus parejas como hacia sus compañeras de pabellón. Podría plantearse que personifican al macho, asociado en el imaginario social con un conjunto de cualidades como la fuerza física, actitud confrontativa y la dominación.

De esta forma, el chongo se postula como líder el pabellón y se libera de los quehaceres de "mujer" (orden, limpieza, cuidado de otros) lo cual tiene sentido sólo en ese ámbito ya que, como surge de las entrevistas, fuera de la cárcel vuelven a adoptar rasgos atribuidos al género femenino. Asimismo lo expresa Carla:

> Hay un montón de chicas que son chongos ahí y después salen a la calle y no lo son, tiene que ver con el poder, tiene que ver con el manejo de los pabellones. De hecho, te da una cierta categoría. Una mina que más o menos tiene una apariencia un poco masculina y que por ahí es grandota y qué sé yo, por ahí entra haciendo el paso homosexual en la calle, pero ahí adentro es bien chongo, eso se va cambiando. Además, tienen una que le cocina, una que le lava, por eso te digo, es todo un manejo muy jodido del poder ahí adentro en ese sentido.

También en algunas relaciones de pareja entre detenidas existe una división marcada de los roles femenino/masculino, transitorios e intercambiables según la pareja, como explica Sonia:

> Conocí mujeres que pasaban de un periodo a otro, o sea, adonde de repente estaban en relación con una mujer y de repente adoptaban todas las características físicas que ellas consideraban que era necesario establecer como patrón para sentirse que era la pareja de esa chica o era el hombre de esa chica, o al revés, en otro periodo era la mujer de esa chica. Entonces algunas se definían más, otras fluctuaban entre un rol y el otro y así también fluctuaban entre tener una pareja o no tenerla.

Entonces lo que aparece a modo de performance de género, es una adaptación, debido a la situación de encierro, del conjunto de expresiones de género que componen culturalmente la feminidad y masculinidad. Podría decirse que por las características que relatan las personas entrevistadas (dominación, sometimiento a servidumbre, uso de la fuerza física, etc.) existe una repetición del patrón heterosexual de tipo patriarcal en la conformación de algunas parejas, donde el chongo se erige como macho no sólo con su compañera, sino con todo el pabellón.

En cuanto a la relación del personal del servicio penitenciario con los chongos, Sonia explica que oscila según la situación coyuntural que se estuviera dando:

> … Podía ser de un extremo respeto o de un extremo 'te voy a matar'. Eso dependía mucho de lo que venía sucediendo en torno a ellas, había periodos en que, ya te digo, había algunas que eran casi intocables, entonces en ese momento el rumor de pasillo era "viste, está con la cana". Siempre había que sospechar del que era tan intocable. O estaba la que era sobreentendido que era intocable porque tenía un halo de respeto muy valioso, entonces si la cana la respetaba cómo no la ibas a respetar vos.

De lo enunciado en las entrevistas se deduce que a pesar de ser un grupo minoritario – de uno a tres chongos por pabellón- algunos chongos reúnen y ejercen gran poderío frente a las otras detenidas e inclusive, frente al mismo S.P.F.

Por último, hay que destacar que la denominación de chongo en referencia a mujeres que asumen rol y expresión de género masculinas, es posible que sea una acepción exclusiva de esta cárcel de mujeres. Asimismo, las nuevas detenidas adoptan el término, lo utilizan, lo enuncian y, de esa manera, contribuyen con su permanencia en la jerga de la comunidad penitenciaria. Siguiendo el razonamiento anterior, Bajtín explica que

> … La experiencia discursiva individual de cada persona se forma y se desarrolla en una constante interacción con los enunciados individuales ajenos. Esta experiencia puede ser caracterizada, en cierta medida, como proceso de asimilación (más o menos creativa) de palabras ajenas (y no de palabras de la lengua). Nuestro discurso, o sea todos nuestros enunciados (incluyendo obras literarias), están llenos

> de palabras ajenas de diferente grado de "alteridad" o de asimilación, de diferente grado de concientización y de manifestación. Las palabras ajenas aportan su propia expresividad, su tono apreciativo que se asimila, se elabora, se reacentúa por nosotros (Bajtín; 1999:279).

Este movimiento entre lo individual y lo colectivo, de asimilación de palabras, es lo que resulta substancial para el análisis del discurso en la prisión porque el lenguaje que se incorpora a modo de "código tumbero", es fundante de vínculos, relaciones y también de nuevas identidades.

PORQUE TE QUIERO, ¿TE APORREO?

Al ahondar en cómo se establecen las relaciones de algunas parejas entre detenidas se pone de manifiesto, además de la división de roles que se ha analizado, la existencia de vínculos de dominación/subordinación y el uso de la violencia psicológica y física. Cabe reiterar que no siempre se da de esta manera en todas las parejas, pero sí es un tema frecuentemente mencionado por las personas entrevistadas. Así lo expresa Laura en la entrevista:

> … Ambos toman los peores roles, la mujer muy sumisa para ser cacheteada por todos y el hombre tiene el poder y te caga a trompadas. […] Si yo soy la mujer de la pareja aguanto todo lo que sea aunque no tenga ganas, me dejo pegar porque es el rol de la mujer y, si soy el hombre, yo tengo la facultad para pegarte, cogerte cuando tengo ganas. Esos dos roles están totalmente exacerbados ahí adentro en la mayoría de las parejas.

El esquema patriarcal de orden social, cultural y político es interiorizado, primero, en la familia y luego, reforzado en las diferentes etapas de socialización - escuela, iglesia, trabajo -. Estas instituciones también sostienen un modelo de poder vertical y autoritario y, de alguna u otra manera, utilizan métodos violentos para resolver conflictos, lo cual promueve una legitimación institucional de la violencia (Tron; 2010). A esto se le suma la convivencia en un ámbito de encierro donde la tortura y vejación por parte del personal penitencio es moneda corriente.

Se podría tomar la idea de "maltrato" entre lesbianas desarrollado por Bárbara Hart, entendido como el patrón de conductas violentas y coercitivas, a través de las que una lesbiana busca controlar los pensamientos, creencias, conductas de su compañera o castigarla, esto al resistirse a ser controlada (Hart; 1986). Si bien, como se ha desarrollado en el Enfoque teórico- conceptual, no se las nombrará como lesbianas, el concepto es esclarecedor para entender estas relaciones.

A modo de ejemplo, Joaquín relata una situación:

> Yo he visto como a una chica de una patada le quebraron una costilla, tenía el ojo hecho compota y me decía 'sacámela', entonces yo iba y trataba de que la pasaran a otro pabellón porque corría riesgo de verdad. Y fue al pedo porque a las 24 horas estaban otra vez. […] y yo decía ¿por qué dejas que te peguen?, 'porque yo la quiero', pero no podés querer a una persona que te pega. Y les digo '¿por qué le pegás?', 'porque me tiene las pelotas llenas, te dicen. […] Esas cosas son como si pasaran afuera aparte ahí adentro es como que estás más propenso a hacer ese tipo de cosas. Yo he visto como una a la otra le ha partido un grabador en la cabeza. Lo que pasa es que generalmente están todas drogadas.

También en estas parejas se hace presente el círculo de la violencia –golpes, arrepentimiento, reconciliación - pero no se puede afirmar que sean vínculos intrínsecos a la cárcel, sino más bien que se reciclan de un "afuera" sumamente agresivo: en ocasiones, las mujeres han convivido anteriormente con relaciones heterosexuales igualmente violentas. Interrogando sobre el tema, Joaquín relató su experiencia con una pareja:

> Sí, ya lo han vivido. Yo estuve con una chica, no en pareja porque estuve poco tiempo, y ella sí era una mujer que la golpeaban. Yo nunca fui golpeador pero esa sí fue la primera vez porque me sacó. Era muy conflictiva, 'cómo mierda querés que no te pegue'. Obviamente no es para que el marido pegue porque la mujer no hace nada en la casa, no es un motivo ni lo justifico. Pero hacía mucho quilombo, se drogaba mucho y era muy irrespetuosa, entonces yo había decidido cortarla y decirle hasta acá, se terminó. No tuvo mejor idea que amenazarme con que se iba a suicidar, rompió un vidrio y se lo puso en el cuello.
>
> '¿Te querés matar?', la casé de los pelos y le dije 'yo te ayudo, yo te mato', porque a mí no me van a amedrentar. Entonces me dice 'ves que sos como mi marido' y le digo 'si vos te pones así como querés que uno no reaccione así.

Como se observa, hay referencia a una relación anterior de sometimiento donde la mujer había sido víctima de violencia física por su marico y aparece, nuevamente, la intimidación como método de resolución de conflicto, en este caso el auto-flagelo o amenaza de suicidio ante la ruptura de la pareja.

Otra problemática en correlación con lo que se viene desarrollando, es que, a menudo, se encuentran con que colisionan su "mundo" de detenida y su "mundo" anterior a la cárcel compuesto por los lazos familiares y afectivos totalmente ajenos a la nueva realidad. Sobre todo en los casos en que una sujeta de la pareja tiene, además, un marido afuera o en otro penal, esta encrucijada se vuelve motivo de conflicto entre ambas. De esta manera lo desarrolla Carla:

> Se ve mucho que la que cumple el rol masculino exige que ese marido afuera desaparezca. Muchas veces se corta la visita, se corta la visita y se corta la relación, se exige "o estás conmigo o estás con el chabón". No podes estar con los dos o si no tenemos visita compartida y estoy y te miro que no te toques con el tipo y el tipo termina yéndose a la mierda porque ve que la mina… es bastante complicado.

Además, está tan naturalizado el comportamiento violento que, inclusive, se reprocha a quien no lo ejerce, ya que quebranta la tradición instituida. Así lo rememora Joaquín en un fragmento de la entrevista:

> … Muchos me decían que yo era demasiado idiota porque ahí las golpeaban a las mujeres cuando iban de penal a penal. Decían que yo era demasiado idiota porque encima les lavaba la ropa y les digo que si ella me quiere y hay un sentimiento, ella va a decidir, y no tengo porqué obligarla si a mí tampoco me van a obligar. […] Para mí es una violencia de género, ¿por qué la vas a obligar, por qué le vas a pegar? Había mujeres que no iban a ver más al marido y a las tres semanas las dejaban, entonces era al pedo que hicieran todo eso si después la pateaban y se iban con otra.

La actitud posesiva, el recortar las relaciones interpersonales y vínculos afectivos, son comportamientos bien conocidos en el análisis de violencia de género e intrafamiliares. Si a la violencia ejercida por la pareja presa, se le añade la violencia de parte del marido o cónyuge, el hostigamiento es excesivo y, probablemente, la mujer termine cediendo sumisamente a los reclamos de escindirse de los lazos exteriores. Es clarificadora la mención de Laura acerca de este tema, quien explica que las relaciones eran siempre tortuosas para la que asume el rol de "mujer" y ejemplifica:

> … Yo había visto que el novio de adentro la ayudaba a prepararse para la visita y estaba el marido o el novio de afuera. Y pasaban al baño para tener relaciones porque el novio se lo exigía o porque quisiera. Si el marido de afuera se enteraba que había tenido relaciones con alguien, la cagaba a trompadas. Cuando subía, que estaba mal porque no había querido tener relaciones y la habían obligado a pasar al baño o porque se había enterado el marido, el novio de adentro la cagaba a trompadas porque había pasado al baño sin entender si había querido o no pasar al baño. Le pegaba porque la había engañado, pero también porque no cortaba con la familia afuera.

De esta forma, se manifiesta que el establecimiento de relaciones patriarcales o de sometimiento, trasciende al ámbito de la cárcel, y que en ocasiones es anterior al ingreso a la prisión. Podría decirse que tiene más bien que ver con una formación social y cultural gestada en la familia, en las instituciones educativas y en las propias experiencias de parejas; lugares donde se pueden legitimar el maltrato físico y psicológico.

DURMIENDO CON LA ENEMIGA

Como se ha señalado en un principio, la división entre bandos entre penitenciarias y presas está establecida de manera tajante y la pertenencia a uno u otro grupo implica el acatamiento de códigos consensuados. Uno de los principios categóricos que deben respetar las detenidas es la prohibición de facilitar cualquier tipo de información o vincularse sexualmente con el personal penitenciario, lo cual es valor de cambio para conseguir privilegios.

Este trueque es posible porque, como afirman, también hay penitenciarias lesbianas que ofrecen protección y beneficios, en cuanto a las condiciones de detención, a las presas que se acceden a mantener relaciones con ellas.

> Si pasa eso, la detenida va a parar al refugio. […] mi primer tubo fue por eso, por pescar a una presa con una jefa porque, en esa época […] si bien era todo inmoral, había un par de jefas que tenían onda con una presa. Cuando nosotras detectábamos eso, automáticamente era el caos. Había mucho código: la policía era el enemigo y, entre compañeras, no podía haber eso.

Así recuerda Carla de sus primeros años en la Unidad N°3 y expresa el rechazo que hay hacia ese comportamiento. Cometer tal infracción es considerado una traición al grupo y el castigo no es menor por parte de sus pares. De esta manera, lo describe Carla rememorando su accionar hacia la que transgrediera la regla:

> Cuando te pescaba, mucho más si sabía que habías tenido una relación con una celadora […] era muy violenta. En el pabellón, para sacar a esa persona, que se sienta sola, dos líneas de presas y la presa que había tenido relaciones con la celadora pasaba por el medio. Ni te explico cómo salía. Era muy violento todo lo que tenía que ver con la traición de los códigos de presos entre compañeros, de intercambio sexual o de información, todo lo que tuviera que ver con la policía.

Sin embargo, esa situación de respeto por las pautas consensuadas entre presas actualmente se ve en decadencia, ya que, como dicen, prevalecen los intereses individuales a las demandas colectivas.

Por otra parte, lo que surge de los relatos es que el personal homosexual del Servicio Penitenciario propicia la ruptura de la regla seduciendo con promesas de prosperidad a las detenidas y, si no se acata la oferta, el abuso de poder puede ser sumamente perjudicial para ella.

Si se tiene en cuenta, como se ha desarrollado la normativa vigente y, sobre todo, su aplicación en materia de sexualidad entre personas del mismo sexo, este último apartado

se considera clave a la hora de reflexionar acerca de la hipocresía que persiste en el sistema penal argentino.

CONCLUSIÓN

A lo largo de esta investigación se puso en evidencia cómo la construcción de significaciones imaginarias sociales sobre la sexualidad está condicionada por las particularidades del contexto material, socio-cultural e histórico que se habite.

De esta forma, mientras que en el afuera, en la sociedad externa a la cárcel, la heterosexualidad se presenta como hegemónica y a las personas con otras orientaciones sexuales se las trata discursivamente de "minorías sexuales"; en el adentro, sobre todo por la situación de encierro y la univocidad sexual, el parámetro heteronormativo se desdibuja y permite el desarrollo de nuevas significaciones producto de la reiteración y evidencia de prácticas no heterosexuales, a fuerza de necesidad o gusto, que logran instalarse como legítimas en el imaginario carcelario.

Queda abierto un abanico de interrogantes para posteriores trabajos, por ejemplo, si sucede lo mismo en otras cárceles de mujeres del país; si se puede establecer una comparación con las cárceles de varones; qué pasará en un futuro con la Ley de Matrimonio Igualitario con respecto a las visitas íntimas entre parejas del mismo sexo; qué sucederá con las personas transgénero, es decir, si se pueden establecer tratos diferenciales que respeten su identidad por fuera del binarismo sexual mujer/ hombre.

Para concluir, se puede afirmar que resulta necesario implementar una perspectiva de género en la planificación de políticas penitenciarias que fomenten el respeto por los derechos humanos, las identidades de género y orientaciones sexuales y, de esa forma, ayudar a contrarrestar el escenario de violencia vivido por las detenidas en las unidades penales

Referencias

Bajtín,Mijail, Estética de la creación verbal. Siglo XXI. Madrid, 1999.

Butler, Judith; El género en disputa, el feminismo y la subordinación de la identidad. Paidós, México, 2001.

Dillon, Marta; Corazones Cautivos. La vida en la cárcel de mujeres. Aguilar, Buenos Aires, 2006.

Elías Neuman y Víctor J. Irurzú; La sociedad carcelaria. Depalma, Buenos Aires, 1990.

Foucault, Michel, (1976), Historia de la Sexualidad, Vol. I. La voluntad de saber. México: FCE, 1987, 15ª.ed.

Hart, Bárbara; "El Maltrato entre Lesbianas, un análisis". En Kerry Lobel (editora); Naming the Violence. Speaking Out About Lesbian Battering, The Seal Press, Seatle, 1986

Joseph, Carole; Si no eres fuerte te lleva la chingada. Ser mujer y vivir en reclusión. En http://www.jornada.unam.mx/2007/08/02/ls-carceles.html Último acceso: 19/02/ 2009.

Minatta, María J. y Mosquera, Ariel R.; El derecho a las visitas íntimas entre personas de un mismo sexo. Ponencia para la comisión Nº 4 de Ejecución de la Pena. Último acceso: 20/07/2010.

Neuman, Elías; El problema sexual en las cárceles. Universidad, Buenos Aires, 1982.

Ordóñez Vargas, Laura; Mujeres encarceladas: proceso de encarcelamiento en la penitenciaría femenina de Brasilia. Universidade de Brasília, Brasil, 2005. Último acceso: 23/02/2009.

Rubin, Gayle; Reflexionando sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad. En: Carole S. Vance (Comp.); Placer y peligro. Explorando la sexualidad femenina. Ed. Revolución, Madrid, 1989.

Tron, Fabiana; Violencia entre lesbianas, una realidad invisible. En www.degenerese.org publicado el 20 de julio de 2007. Último acceso: 17/07/2010.

Volóshinov, Valentín, "El marxismo y la filosofía del lenguaje". Ediciones Godot. Buenos Aires, 2009.

"Elpidio Valdés". Historieta cubana creada en 1970 por el cineasta cubano Juan Padrón. Es un coronel mambí que lucha por la liberación de su patria contra el colonialismo español al mando de un batallón de caballería. Representa a los campesinos cubanos que se unieron en el siglo XIX a esclavos para formar el ejército libertador.

Grados de autonomía: notas sobre la situación externa latinoamericana

Francisco J. Cantamutto[36]

pp. 52-73

Resumen: En diversas publicaciones recientes se puede constatar la mejoría en la situación macroeconómica latinoamericana durante la última década, adjudicando parte de este logro a la situación externa. La evaluación cepalina es muy prometedora en este sentido, hablando de mayores grados de libertad para la intervención estatal sobre los mercados. Nuestra intención es relativizar esta conclusión, específicamente en relación a la situación externa: en la región aún persisten fragilidades estructurales importantes. Evaluaremos aquí el impacto de las mejoras inducidas desde el comercio internacional sobre la situación de endeudamiento y, más en general, de los flujos de financiamiento. Analizaremos estas relaciones para América Latina y Caribe como región agregada, y además para cuatro países que se han presentado como orientados hacia una mayor autonomía política nacional: Argentina, Bolivia, Ecuador y Venezuela.

Palabras clave: América Latina, Deuda externa, Balanza Comercial, Desarrollo Económico

[36] Agradezco las gentiles observaciones que los revisores de este trabajo me hicieron llegar. El producto final, por supuesto, es de mi entera responsabilidad. Maestro en Ciencias Sociales. FLACSO México-CONACYT. E-mail: franciscojcantamutto@gmail.com

En su informe 2012, la CEPAL realiza una evaluación exhaustiva de la situación macroeconómica latinoamericana, de donde se entiende que la performance de la región ha mejorado sustantivamente respecto de anteriores décadas. La mejora abarca la producción, los indicadores sociales, mayor fortaleza fiscal y externa. El propio FMI ha reconocido esta circunstancia (FMI, 2012) , incluso a pesar de su menor gravitación. Parece ser un dato que la región ha avanzado en diversos frentes.

Amen de la mejora presente en las condiciones de vida de parte de la población latinoamericana, la importancia de la situación es que facilitaría la implementación de políticas de desarrollo que mejoren el horizonte en el mediano y largo plazo. En este sentido, mientras la CEPAL sugiere considerar un cambio estructural hacia la eficiencia keynesiana y schumpeteriana (CEPAL, 2012), el FMI insiste con el ajuste fiscal y la normalización financiera (FMI, 2012). No discutimos aquí las políticas recomendadas, que ciertamente no se agotan entre estas dos alternativas, mencionadas sólo como ejemplo de la oportunidad del debate.

Evaluaremos aquí el impacto de las mejoras inducidas desde el comercio internacional sobre la situación de endeudamiento y, más en general, de los flujos de financiamiento. Nuestra intención es relativizar la conclusión cepalina sobre los grados de libertad ganados por los Estados latinoamericanos para la intervención política, en particular respecto de la situación externa: aunque puedan encontrarse mejorías, no se ha superado la situación estructural de dependencia. En este sentido, orientan nuestra inquietud las reflexiones del enfoque de la dependencia, que mostraron las múltiples formas en que la inserción externa de la región latinoamericana condiciona sus posibilidades de desarrollo (Borón, 2008; dos Santos, 1998). Debemos, sin embargo, dejar en claro que no recuperaremos sus categorías analíticas, pues la intención es debatir con el análisis cepalino en sus propios términos. Tras haberse aparentemente orientado por la agenda y las categorías.

Por la importancia que tienen las propuestas de políticas económicas de esta institución, se vuelve relevante evaluar la solidez de su análisis. Esto es particularmente relevante para países que han recuperado cierto discurso productivista, remitiendo a un ideario neo-desarrollista que, a las claras, toma como referencia los postulados cepalinos (Chibber, 2005). La CEPAL, preocupada por la necesidad de un cambio estructural, siempre ha mostrado una vocación por un Estado más presente, como regulador, promotor y planificador, garante de ciertos derechos (Rodríguez, 2001). Su diagnóstico se basa en las debilidades estructurales de la inserción externa latinoamericana, implica constantes transferencias de recursos al exterior por diversas vías, y para superarlo propone un proceso de cambio hacia ramas de mayor contenido tecnológico y dinamismo, principalmente a

través de la industrialización (FitzGerald, 1998). A partir de las experiencias del Sudeste asiático, la CEPAL ha reformulado sus viejas recomendaciones, desplazando relativamente la importancia del mercado interno a favor de un rol externo más fuerte; dejando de lado críticas relativas a control del comercio exterior o controles a los movimientos de capitales (Bresser-Pereira y Gala, 2010). Es decir, el neo-estructuralismo de la CEPAL aceptó los cambios neoliberales del escenario mundial, y busca repetir modelos exitosos de inserción en este esquema.

Analizaremos estas relaciones para América Latina y Caribe como región agregada, pero incorporamos al análisis además a cuatro países que se han presentado como orientados hacia una mayor autonomía política nacional, en aparente confrontación las tendencias de dependencia financiera señaladas como propias de los noventa. Los cuatro países elegidos son Argentina, Bolivia, Ecuador y Venezuela. En términos muy generales, los estudios de ciencia política que han intentado explicar el llamado "giro a la izquierda" de América Latina en el siglo XXI, indican que estos gobiernos, en respuesta al fracaso de neoliberalismo, han levantado valores asociados a la igualdad, la justicia social, la solidaridad y los derechos humanos, dándole mayor importancia a un rol activo del Estado, en particular respecto de la política social (Arditi, 2009; Beasly-Murray, Cameron y Hershberg, 2009; Lynch, 2007; Moreira, 2007; Paramio, 2006). Estos estudios suelen enfatizar los casos de Bolivia, Ecuador y Venezuela como los más radicales, en contraste con variantes más moderadas, asimiladas incluso a formas socialdemócratas (Brasil, Chile y Uruguay), ubicando a Argentina como un caso intermedio entre estos "polos" (Leiras, 2007; Panizza, 2008; Paramio, 2006). Para el estudio, decidimos considerar los casos radicales junto al intermedio. El propósito de la comparación es, justamente, señalar algunas pistas que permitan evaluar en qué medida estos países habrían superado las restricciones de la región. Los datos utilizados provienen de bases comparables de organismos internacionales, y por ello mismo se restringen a la disponibilidad en éstos. Veamos a continuación.

1. Mejoras en el comercio y dinamismo económico

La mejora en los términos de intercambio (TDI) favoreció que la balanza comercial regional mostrara a partir de 2002 superávit, récord respecto de las últimas décadas (ver gráfico 1). Por supuesto, no se trata de una relación mecánica: como se puede ver en el mismo gráfico, la región mostró superávit en coyunturas de caída de los TDI (los ochenta), así como déficit cuando éstos comenzaban a recuperarse (los noventa). En los ochenta la astringencia de capitales derivada de la crisis de la deuda llevó a la región a una prolongada recesión (que disminuyó las importaciones), que se conjugó con los cambios de estrategias respecto del comercio internacional, más orientado hacia las ventas

externas (Bulmer-Thomas, 1998). La región realizó transferencias netas de recursos hacia el mundo durante toda la década (Sánchez Daza y Castillo Soto, 2006). En los noventa, la aplicación de reformas de apertura sometió a la economía a una competencia que no pudo tolerar. Máxime que, junto a diverso tipo de reformas de liberalización y ante todo las privatizaciones, se favoreció una súbita entrada masiva de capitales, que llevaron a una apreciación del tipo de cambio efectivo, reduciendo aún más la competitividad (CEPAL, 2008: 66). El déficit comercial se explica por estos factores tanto o más que por los TDI, amen de otras políticas nacionales.

Teniendo presente que la relación es más compleja, el impacto de la mejora de los TDI en economías ya reconvertidas en una orientación exportadora no deja de ser significativo[37]. La situación de superávit persistente significa un impulso extra de recursos para la estrategia de inserción externa. El estallido de la crisis mundial en 2008 tuvo un significativo efecto adverso sobre el comercio de la región, pero no la llevó a un déficit comercial persistente, a diferencia de la década previa. Aparentemente, esto indicaría una reducción de la vulnerabilidad en el nuevo período (al menos, en su fase expansiva entre 2003-2008): el superávit comercial permitiría reducir la exposición financiera e incluso acumular reservas para hacer frente a las fluctuaciones y potenciales crisis (CEPAL, 2012: 52 y 176). El logro de superávit comercial sostenido desde 2002 marca una referencia significativa, y por ello mismo, compararemos entonces nuestros resultados con el año inmediato anterior (2001), tratando de evaluar los cambios originados con esta modificación. Se cierra el período evaluado en el año 2010 por disponibilidad de datos comparables.

Como podemos ver en la tabla 1, esta mejora tuvo diferentes intensidades en cada país, alcanzando variaciones muy elevadas, como en el caso venezolano. Bolivia y Ecuador, también exportadores de hidrocarburos, se vieron también beneficiados por encima del agregado regional. Como era esperable, esto impactó positivamente en la dinámica exportadora, induciendo a un crecimiento muy intenso de las ventas externas en todos los países y en la región: en cierta forma, convalidando la lógica de la inserción externa forjada en las décadas previas. Nótese que las exportaciones venezolanas crecen menos que sus TDI, el único caso menos dinámico que el agregado latinoamericano.

Se puede notar el fuerte crecimiento de la actividad económica en la región, incrementando una vez y media el valor absoluto de su PBI en dólares. Esta intensidad del crecimiento contrasta con los resultados de décadas anteriores: la expansión total entre 1991 y 2001 fue del 68%, que es aún mayor al 38% que acusa el período 1981-1991. La

[37] La orientación general de los países de la región como abastecedores de materias primas y productos primarios o como plataformas de exportación de bienes industriales de bajo valor agregado (maquilas), quedó definida a grandes rasgos a fines del siglo XX (J. Katz, 2000).

magnitud de este fenómeno resaltó las aparentes benevolencias del esquema de inserción externo, y habilitó las pretensiones de CEPAL respecto de la mayor libertad para realizar política económica[38]. Según se puede ver, Ecuador y Venezuela aprovecharon la coyuntura para inducir un proceso de crecimiento más intenso aún, mientras que Bolivia se ubicó algo por debajo del promedio regional. El caso de Argentina resulta llamativo, pues acusa un crecimiento total muy inferior: es menos del 25% del crecimiento de la región.

No pretendemos discutir aquí los determinantes del crecimiento, lo que constituiría otro trabajo. Sin embargo, sí podemos apuntar que estas diferencias de dinamismo entre países no resultan correlativas a los cambios en los respectivos TDI ni a su dinamismo exportador, que es parte de la idea de fondo en los diagnósticos referidos. Aunque es necesario corregir por la afluencia de capitales a cada país, pareciera que las políticas nacionales influyeron. No puede despreciarse, asimismo, la importancia respecto de los propios ciclos internos de cada país, que sesgan las mediciones según el año tomado como base[39]. Habiendo establecido las características generales de este escenario en el frente comercial externo y respecto del dinamismo económico, evaluaremos la cuestión de la deuda externa. Ésta compone uno de los principales mecanismos de condicionamiento externo a la libertad de decidir políticas económicas. Además de la presión de los propios acreedores externos privados, el sistema financiero mundial reposa sobre la capacidad semi-coercitiva de los organismos multilaterales de crédito para definir políticas (Macías Vázquez, 2008; Toussaint, 1998), por lo que evaluar este aspecto externo no es una trivialidad.

Debemos, antes de avanzar, dejar claro un punto. El déficit comercial externo ha sido un problema histórico de la región, descrito por la propia CEPAL a partir de la transferencia de excedentes bajo el esquema centro-periferia. Sin embargo, a partir de la reorganización de la producción a escala mundial y las reformas de liberalización, los flujos de capital han pasado a ser determinantes en el desequilibrio externo de los países periféricos. El saldo de ingresos y salidas de deuda externa, inversión extranjera directa (IED) e inversión de cartera es altamente variable, lo que induce a fases de expansión y crisis sin relación directa ni estable con los flujos comerciales. Incluso más, el ingreso de estas formas de capital origina flujos de salida corriente, bajo la forma de pagos de intereses y remisión de utilidades, creando una nueva restricción a la acumulación sobre el espacio económico nacional. Por último, es importante resaltar otro componente que pone en

[38] No es difícil entrever, por ejemplo, que este resultado dotó de los recursos necesarios para la aplicación de las políticas sociales elogiadas por CEPAL, que lograron algunas mejoras en la distribución del ingreso.
[39] Sin demérito de otras cuestiones de medición relevantes, como el nivel del tipo de cambio, que puede modificar en ambos sentidos el valor del PBI
en dólares.

jaque la consistencia macroeconómica externa. Una parte muy relevante de los ingresos de capital han ingresado para compensar la fuga de recursos por parte de los capitalistas locales, que utilizan los fondos ingresados para atesorarlos en colocaciones de bajo o nulo rendimiento en el exterior[40]. Así, queda claro que la relación entre superávit comercial externo y mejora de la situación externa no es directa ni clara. Analicemos cada elemento de esta relación.

2. Endeudamiento

A pesar de su aparente claridad conceptual, la deuda externa de un país no tiene una definición única. Puede entenderse como las obligaciones, establecidas a través de diferentes instrumentos legales, de los residentes del país con los no residentes (criterio de residencia), pero también como la deuda nominada en moneda extranjera (criterio nominal). Esto puede llevar a confusiones debido a que deuda nominada en moneda extranjera puede estar en manos de residentes, y sería contabilizada como deuda externa con base en el segundo criterio, pero no con base en el primero. En el análisis que sigue utilizaremos el segundo criterio. En primer lugar, porque este criterio permite considerar los requerimientos de monedas fuertes, sólo plausibles de obtener mediante el intercambio (no necesariamente comercial) con el exterior. Es decir, se pueden considerar la forma en que el abastecimiento de divisas y recursos externos condiciona el conjunto de políticas asequibles.

Pero además, en segundo lugar, porque distinguir las acreencias por la residencia del titular oscurece el hecho de que ambos (residentes y no residentes) actúan de un modo semejante en un gran número de aspectos. Es dudoso que sus demandas de cobro y las presiones concomitantes sean tan diferentes en lo que respecta al modo en que condicionan las posibilidades de realizar política económica: buscan obtener los fondos adeudados en la moneda pactada obligando a los gobiernos a garantizar el abastecimiento de esos recursos. En tercer lugar, desde la entrada al plan Brady, la principal forma de contraer deuda de los Estados ha sido a través de la emisión de títulos negociables en mercados secundarios, lo que dificulta establecer quién es el tenedor de los mismos al momento ser exigibles. Para cada Estado, en relación a su propia deuda, se vuelve más relevante conocer qué moneda requiere, que saber quién la posee. Finalmente, la emisión de títulos de deuda bajo leyes foráneas es también una práctica

[40] Si, por un lado, se ha caracterizado este comportamiento como una forma particular de valorización financiera (Basualdo y Arceo, 2006), se puede acotar que expresa, por otro lado, una imposibilidad real de los capitalistas locales de competir en colocaciones productivas en sus propios sectores de actividad.

común, lo que invalida la posibilidad de aplicar legislación local a los residentes, haciendo el criterio de residencia poco útil[41].

Considerando esto, podemos evaluar el impacto sobre el endeudamiento externo de las mejoras consignadas en la sección anterior, respecto del crecimiento en las ventas externas y en la actividad económica. Este dinamismo mejoró ciertos indicadores de la situación financiera, que han dado lugar a la idea de un proceso de mejora cualitativa en la exposición externa de la región. Así, se puede observar en la tabla 2 cómo los ratios deuda/exportaciones y deuda/PBI han mejorado de modo sostenido entre décadas, para la región y los países elegidos. Ambos indicadores estarían mostrando una mejoría en la exposición externa de la región, tanto respecto de su producción total como de sus ventas al exterior. CEPAL (2012) presenta estos ratios para demostrar la mejoría financiera regional[42].

Ahora bien, basándonos exclusivamente en estas relaciones, la tendencia a la reducción de la exposición financiera no sería siquiera novedosa, pues ya en los noventa se notaba una mejora sustantiva. Y sabemos que esa década terminó para un gran parte de los países de la región en graves crisis basadas en problemas de endeudamiento. Toussaint (2008) apunta que la mejora en estos indicadores es un escenario típico en la historia de las crisis financieras internacionales, que puede incluir la mejora de los indicadores financieros de los países en desarrollo, por vía de mejores precios de sus productos o por mejores condiciones de financiamiento. Veamos.

a) Respecto de la deuda externa y el PBI

La mejora en el indicador para la región parece responder a, al menos, tres grandes procesos generales. En primer lugar, durante la etapa expansiva previa a la crisis de 2008, la mejora en las condiciones de liquidez internacional y las consecuentes bajas tasas de interés impulsaron una mejora en el indicador, dado que gran parte de las deudas está pactada a tasas móviles (Cavallo, 2010). En segundo lugar, tal como apunta la CEPAL (2012), se ha producido una sustitución relativa entre los flujos financieros a la región, ganando peso la IED[43].

[41] Lo que no quita que sea efectivamente útil en otros sentidos. Por ejemplo, fue clave para el funcionamiento del canje de deuda pública de Argentina en 2005 la entrada al mismo de las administradoras de fondos de jubilaciones y pensiones

[42] En algunos casos, se los utiliza como demostración de la existencia de una política de desendeudamiento. Por ejemplo, para Argentina, Asiain y Malic (2012) y Nemiña (2012).

[43] Si bien la IED cae hasta 2006 un 52%, los flujos totales caen más intensamente, por lo que la IED sustituyó relativamente el ingreso de fondos por otros motivos, como la deuda externa. Ver más detalles en sección 4.

En tercer lugar, se ha producido también un cambio del ámbito de búsqueda de financiamiento, aumentando la proporción de deuda interna en detrimento de la externa (CEPAL, 2012; Guarnizo Useche, Pérez Fuentes, y Missaglia, 2006; Nakatani y Herrera, 2007; Toussaint, 2008b). En principio, esta tendencia produciría un alivio de la restricción externa, aplacando las necesidades de obtener divisas para los pagos (Asiain y Malic, 2012). A pesar de este efecto positivo, existen dudas sobre otros elementos de este cambio de composición. Por un lado, gran parte de este cambio se origina en el pago de tasas de interés internas más elevadas. Por otro lado, dada la elevada extranjerización de la estructura productiva, especialmente en el sector financiero, entre los principales compradores de deuda interna se encuentran las filiales de grandes financieras trasnacionales, es decir, los mismos acreedores (Toussaint, 2008b). En cualquier caso, los capitalistas que reciben las transferencias de recursos a través de la posesión de títulos de deuda, tras los procesos de desregulación y apertura, suelen fugar los recursos que obtienen, a través de la remisión al exterior de utilidades o la fuga abierta de capitales para constituir activos de bajo o nulo rendimiento en el exterior. Respecto de este comportamiento, no parece haber diferencias significativas entre actores nacionales y extranjeros. Es decir, que aumente el peso relativo de la deuda interna no implica necesariamente: ni menores costos, ni un cambio en el comportamiento de los acreedores, ni un freno a la salida de recursos. No hay, por lo tanto, elementos para concluir que la política económica se encuentra menos condicionada.

Los tres procesos son tendencias generalizadas, que obedecen por ello mismo a lógicas que exceden los ámbitos de aplicación nacional. Esto no anula la posibilidad de que los países apliquen políticas específicas sobre la materia, tal como veremos para los países escogidos en la sección 3. De hecho, la propia constatación de acoplamiento del país a una tendencia general parece indicar que éste ha tomado decisiones de política que permiten tal confluencia. Así, tanto la reestructuración en condiciones de mayor liquidez, como la atracción de IED, y claramente los procesos de desregulación y apertura, son todas decisiones políticas aplicadas y sostenidas por los gobiernos de cada país.

Por todo lo anterior, queda claro que el indicador de deuda externa respecto del PBI no es necesariamente un buen indicador de exposición financiera, al menos no de modo aislado (Guarnizo Useche et al., 2006; Lo Vuolo y Seppi, 2008). De hecho, estos indicadores se mostraban en niveles aceptables en Argentina o en Ecuador en momentos previos a los estallidos de sendas crisis, en

2001 y 1998. La desmejora que estos países muestran en el indicador respecto del PBI (tabla 2), en la década de los noventa Ecuador y en la siguiente Argentina, resulta de un problema de medición en el denominador, afectado por las respectivas mega-devaluaciones. De hecho, esto mismo explica por qué el indicador respecto de las

exportaciones no desmejora: es porque las ventas externas están denominadas en la misma moneda que la deuda. Pero tampoco esta última relación es inapelable.

b) Respecto de la deuda externa y las exportaciones

En principio, la mejora en este indicador resume no sólo la dinámica productiva, sino la posibilidad de contar con los recursos externos (divisas) para el pago de la deuda en la moneda correspondiente. Como ya señalamos, la región vivió un período de recuperación de sus TDI. Esto ocurrió gracias al aumento de los precios de los commodities que ésta vende al mundo, en una recuperación comenzada a fines de los ochenta, que ganó intensidad en el nuevo siglo. En términos de valor, entonces, el aumento en las exportaciones incluye tanto precios como cantidades. La mejora en el ratio deuda/exportaciones, entonces, se debe a ambos incrementos, y una pregunta pertinente es si los dos son sostenibles en el tiempo.

Respecto de los precios, parece existir una tendencia a que los grandes ciclos de recuperación no alcancen para la región sus máximos previos, sosteniendo así el deterioro de largo plazo de los TDI (Erten y Ocampo, 2012). De hecho, ya se han señalado dudas respecto del futuro nivel de los precios de los bienes básicos (FMI, 2012; Toussaint, 2008a). Respecto de las cantidades, no deja de ser significativo que el estallido de la crisis en 2008 produjo una inmediata caída de las exportaciones de la región, induciendo a un veloz deterioro del saldo de la balanza comercial (ver gráfico 1). Esto señala la importante dependencia de la región respecto de la demanda de países centrales –afectados hoy por la crisis[44].

Es decir, no parece haber garantías para que la expansión de las exportaciones se sostenga. Esto es un señalamiento sobre la fragilidad de afirmar una mejora en la exposición financiera con exclusiva base en indicadores de este tipo. Ante todo, la debilidad del indicador está en la fragilidad de la situación que refleja. En este sentido, el indicador respecto del PBI es más sólido como relación económica, aunque tiene el defecto de que los pagos de deuda externa requieren del abastecimiento de divisas, y el modo genuino de obtenerlas es vendiendo al exterior.

En esa línea de razonamiento, existen otros elementos que hablan de la debilidad de la inserción comercial del país (tabla 3). Aunque la región muestra una menor dependencia de la venta de productos primarios respecto de los ochenta, sigue representando la mitad

[44] Las iniciativas promovidas durante la avanzada neoliberal (MERCOSUR, CAN, etc.) han demostrado muchas dificultades para modificar su orientación estructural, jaqueadas además por la estrategia de tratados de libre comercio de Estados Unidos (C. Katz, 2006). Respecto de las iniciativas del nuevo siglo (ALBA, Banco del Sur), y su orientación estructural, ver Hart-Landsberg (2009).

de sus exportaciones. Los países elegidos acusan esta tendencia favorable, pero en una intensidad marcadamente menor, explicando aún en el siglo XXI dos tercios de sus exportaciones totales en Argentina y cerca del 90% en los otros tres países. Considerando la variabilidad de precios de estos mercados, exacerbada por la participación de entidades financieras en su mercado de futuros, la región se ve así expuesta a shocks exógenos no controlados. Las exportaciones de alto contenido tecnológico, por su parte, explican una parte ínfima de las ventas totales al exterior. Entretanto, la balanza comercial industrial es deficitaria tanto para la región como para los países considerados, que además –excepto Venezuela- muestran una magnitud creciente en el tiempo. Esto no es extraño, considerando que el peso de la industria en el PBI es decreciente para todos los casos considerados. Es decir, no parece haber cambio de la estructura de especialización comercial externa, sino más bien, agravamiento.

3. El destino de los recursos externos: ¿desendeudamiento?

En la medida en que el flujo de recursos externos provenientes del comercio se ha incrementado, una de las restricciones al crecimiento de la región se vería superada. Según nuestros intereses aquí, esos recursos externos podrían tener tres usos básicos: la compra de productos del exterior (financiar importaciones), el pago de deuda y la acumulación de reservas internacionales. Dejamos la evaluación del primer uso para la sección siguiente.

Según se puede ver en la tabla 4, la deuda externa regional creció casi un tercio de su valor. Si bien es un incremento importante, se trata de una tasa claramente inferior a la expansión de la actividad económica y de las ventas externas (cercana a la quinta parte de aquellas, ver tabla 1), explicando así las mejoras ya discutidas en los ratios de endeudamiento. Venezuela aumenta su deuda a una tasa incluso mayor a la región, aunque mejora sus ratios por el mismo motivo. Los otros tres países, en cambio, redujeron el valor absoluto de sus deudas externas. Sin embargo, al evaluar la correlación entre las tasas de variación anual de la deuda y las exportaciones para cada país no se encuentra ninguna relación estable. Esto ocurre porque el ratio es un indicador y no una relación económica propiamente dicha: los cambios en la deuda externa fueron resultado de negociaciones puntuales con efectos específicos. Éstas fueron llevadas a cabo por algunos de estos países en relación a la deuda pública, que explica una gran parte de la deuda externa total[45].

[45] No existe para el sector privado una relación estable y única del uso de los recursos que obtiene, pues puede destinarlos tanto a desendeudarse como a invertir, productivamente o en aplicaciones financieras (Pérez Artica, 2011).

Argentina realizó la reestructuración más grande de la historia mundial en 2005, logrando una reducción del 23% de su deuda externa total[46]. Entretanto, se negó a tomar en cuenta las demandas sociales y las sentencias judiciales sobre la ilegitimidad e ilegalidad de la deuda[47]. Bolivia se vio beneficiada por una condonación del FMI a fines de ese año, reduciendo su deuda externa en un 16%[48]. Ecuador fue el único país que investigó su deuda pública, repudiando aquella parte considerada ilegal y recomprando al mismo tiempo otra parte en el mercado secundario (Weber, 2008a). Logró una reducción del 19% del total en 2008. Finalmente, Venezuela, a pesar de anunciar la intención de auditar, nunca cumplió y pagó paulatinamente todos sus pasivos con los organismos internacionales de crédito (Toussaint, 2010), pero no puede notarse ninguna caída de su deuda externa. Nótese que en los tres casos en que hubo reducciones puntuales de la deuda externa, la variación final indicada en la tabla 4 es menor: es decir, hubo un proceso de endeudamiento posterior.

En todos los casos, se trata de gestiones de los gobiernos sobre la parte pública de la deuda externa. Debido al esquema de políticas de los noventa, la mayor parte de estos Estados incurrieron en fuertes procesos de endeudamiento para poder balancear las cuentas externas, apremiadas por los motivos señalados en la sección 1. Con distintas intensidades y temporalidades, los cuatro países elevaron su nivel de endeudamiento entre fines de los noventa y principios de la década siguiente. En todos los casos, la relación mejoró durante la fase expansiva del nuevo siglo. La deuda pública explica cerca del 60% de la deuda externa total en esta etapa, mientras que en los noventa explicaba cerca de tres cuartos de la misma.

El caso argentino es el que mostró la dinámica más crítica del endeudamiento público respecto del PBI, llegando a niveles insostenibles en 2002. A pesar de haber reducido su exposición, es el único país que estabilizó la relación a niveles superiores a los de la década anterior. Es decir, a pesar de mostrar la mayor reducción de la deuda externa total gracias a una reestructuración de deuda pública, ésta se mantiene a niveles más elevados que los demás países. De hecho, se trata del único país entre los evaluados donde la proporción entre la deuda pública y la deuda externa total crece sostenidamente en el nuevo siglo. Además, es también el único país que muestra un peso creciente de los intereses de deuda

[46] Se pueden consultar los detalles de esta negociación y la discusión del cálculo de la quita en Cantamutto (2012). Ver también Cafiero y Llorens (2004); Damill, Frenkel y Rapetti (2005); Lo Vuolo y Seppi (2008).

[47] La Central de los Trabajadores Argentinos llevó a cabo una consulta popular en 2003, donde el 88% de los más de 2 millones de votos se expresó contra el pago de la deuda. Desde el año 2000 dormía en el Congreso la sentencia del juez federal Ballesteros, declarando la deuda como ilegítima (Olmos Gaona, 2011). Ver Colectivo del Departamento (2004).

[48] Bolivia negoció para ingresar en la iniciativa del Banco Mundial y el FMI para aliviar los compromisos de países muy endeudados, debiendo aplicar sistemáticamente las reformas estructurales neoliberales demandadas (Guarnizo Useche et al., 2006).

pública respecto del PBI (pasan de 1.7% en 2005 a 2.7% en 2009). Esto indicaría que gran parte del desendeudamiento sistemático externo de este país fue realizado por agentes privados.

El resto de los países tampoco muestra una reducción sistemática de la deuda externa gracias a la entrada de recursos por las ventas externas. Parte de la explicación está en la tabla 4: el uso más significativo de los recursos parece haber sido la acumulación de reservas (CEPAL, 2012: 196). Tanto la región como los países evaluados muestran muy significativos aumentos en sus reservas, con Bolivia mostrando el incremento más marcado. Tanto la región como Argentina y Bolivia acumulan reservas por encima de ritmo de expansión de las exportaciones, mientras que Ecuador muestra menos intensidad. Pareciera que los recursos obtenidos por las exportaciones se vieron complementados por aumentos de la deuda externa, y destinados a acumular reservas. Es decir, no parece observarse un genuino proceso de desendeudamiento, aunque sí existan mejoras en indicadores financieros.

Esta elección no es azarosa: las coyunturas de salida de capitales, en contextos de apertura financiera, han provocado caídas aceleradas de las reservas, que impulsan a devaluaciones no controladas de las monedas nacionales (CEPAL, 2012: 190-191). Las crisis de los noventa forzaron este aprendizaje para la región, y para los países en desarrollo en general (Hur y Kondo, 2012)[49]. La acumulación de reservas es una forma de precaución ante problemas de liquidez externa y como medio para poder controlar el tipo de cambio ante cambios súbitos en la dirección de los flujos de capital (Aizenman y Lee, 2005; De Gregorio, 2011). En general, los países no han tendido a utilizarlas, ni siquiera ante la crisis de 2008: funcionan más bien como factor disuasivo (Gallagher y Shrestha, 2012). En este sentido, al fortalecer la capacidad de los Estados de responder ante un cambio en los flujos de capitales, ampliaría su margen de libertad para determinar políticas. Sin embargo, desde un punto de vista alternativo, la acumulación de reservas sin más uso que la disuasión representa un enorme costo de oportunidad frente a aplicaciones productivas o sociales urgentes para la región (Toussaint, 2008b). Más que ampliar la libertad para determinar políticas, está demostrando la falta de capacidad para garantizar esa autonomía.

[49] La acumulación de reservas es una tendencia mundial, protagonizada por Asia oriental y el Pacífico, que ha reunido para 2010 el 55% de las reservas mundiales. América Latina y el Caribe posee para ese año el 11% de las reservas, y ha mostrado un dinamismo de acumulación menor a Oriente Medio y el Norte de África.

4. Modificaciones en los flujos financieros

Según Levy Yeyati y Sturzenegger (2007), la acumulación de reservas se ha visto favorecida por un creciente "miedo a la apreciación" del tipo de cambio. Esto indujo a los países a intentar sostener la competitividad por la vía de tipos de cambio competitivos, favoreciendo mejoras en la balanza comercial (ayudados por los altos precios de las commodities). El efecto principal de esta situación ha sido el impulso a la acumulación interna, cuyo resultado sobre la actividad económica hemos visto en la sección 1. Justamente, queremos analizar en esta sección los requerimientos de entrada de recursos para financiar tanto la acumulación interna como el déficit comercial. Las necesidades para la acumulación interna ("necesidad de ahorro") se pueden ver como la diferencia entre el ahorro interno y la inversión. Para abastecer estos requerimientos pueden ingresar flujos financieros de distinto tipo: deuda externa, IED, inversión de cartera, asistencia oficial y remesas (CEPAL, 2012: 118). De conjunto, estos flujos cayeron un 93% entre 1998 y 2005, creciendo intensamente (más de tres veces su valor) a partir de allí hasta el estallido de la crisis en 2008. Tras dos años de caída, en 2010 vuelven a ingresar fondos, alcanzando su máximo valor.

Según se ve en el gráfico 2, en los noventa se combinan para América Latina el déficit comercial con el de ahorro interno, para funcionar como requerimientos de financiamiento externo. Durante la fase expansiva de esa década, la deuda proveyó del 40% de los fondos ingresados, mientras que la IED aportó un 32%. A diferencia de ello, en la nueva década (al menos hasta la crisis de 2008), la región mostró superávit comercial y exceso de ahorro interno respecto de la inversión. A pesar de mostrar una relación inversa con los saldos de aquellas cuentas, los flujos de financiamiento continuaron ingresando, incluso en cantidades crecientes a partir de 2006. Pareciera que estos flujos de financiamiento ya no ingresaron por un requerimiento interno, sino para aprovechar las oportunidades ofrecidas por la coyuntura: de hecho, el 47% de los mismos en esta etapa es IED, aportando la deuda apenas un 4%. CEPAL (2012: 156-159) señala que la estructura de precios relativos ha fomentado una dependencia de trayectoria, donde se refuerza el crecimiento de los sectores primarios, en la mayor parte de los casos, además, acaparados por la inversión extranjera. La inversión de cartera y las remesas han ganado importancia como fuentes de fondos, mientras que la asistencia oficial no es relevante.

Omitimos por razones de espacio los gráficos de los países evaluados, pero en ellos se pueden encontrar tres tipos de situaciones. Argentina y Bolivia muestran el mismo comportamiento que la región. Venezuela, en cambio, muestra superávit comercial y exceso de ahorro crecientes desde los noventa hasta la actualidad, con un flujo de capitales relativamente bajo y estable. La situación de Ecuador, finalmente, se caracteriza por una elevada variabilidad de todas las series. De la composición de los flujos ingresados en estos países, ya vimos que la deuda externa ha crecido lentamente (con disminuciones

puntuales). La IED muestra una tendencia declinante en Bolivia, Ecuador y Venezuela (donde llega a ser negativa), mientras que Argentina –tras una fuerte caída a principios de la década- muestra un leve crecimiento, superando los valores de 1998 (último año de la fase de expansión previa) en 2008 y 2010. La inversión de cartera es altamente variable para todos los países, y en particular para Argentina. Las remesas son una fuente menor, pero creciente, de fondos para los cuatro países, en particular para Bolivia y Ecuador.

Esta situación parece indicar que los tres primeros países han puesto en cuestión, al menos relativamente, las oportunidades locales del capital para valorizarse productivamente. Esto mismo es lo que, posiblemente, los ha llevado a recurrir a la deuda externa como fuente de fondos cuando los recursos de la balanza comercial no fueran suficientes. Esta situación contrasta con la tendencia regional descrita en la sección 1. Persiste como un interrogante el caso de Venezuela, que mostró sostenidamente exceso de ahorro y superávit comercial, y aún así se endeudó (Toussaint, 2010). Mientras tanto, Argentina parece haber realizado la sustitución descrita para la región, disminuyendo el peso relativo de la deuda externa, pero dependiendo más de la IED.

Esto es problemático, porque así como el ingreso de capitales por endeudamiento tiene un efecto negativo a mediano y largo plazo, dado por los pagos de intereses, la IED implica una exacción a futuro en términos de remisión al exterior de utilidades y dividendos (Nakatani y Herrera,

2007). Esto implica que esta modificación de la composición de los flujos de financiamiento externo no es gratuita. Argentina y Bolivia muestran tendencias crecientes del peso en el PBI de la remisión de utilidades y dividendos, llegando a representar el 2% y el 5% respectivamente. De hecho, el peso conjunto de los pagos de intereses de la deuda externa y las remisiones al exterior de utilidades y dividendos para estos dos países no tiene una tendencia clara. Para Ecuador y Venezuela, así como para la región, la tendencia es, en cambio, declinante. Todo ello en un contexto de crecimiento de la actividad económica, lo que reduce el denominador de la relación (intereses y utilidades respecto del PBI). El único país que ha reducido en magnitud las utilidades y dividendos es Ecuador.

5. Comentarios finales

Evaluamos en este trabajo la relación entre la mejora de la situación externa comercial y el endeudamiento externo, como parte de los flujos financieros totales, para la región de América Latina y el Caribe y para cuatro países escogidos. De todo lo anterior, pareciera que: a) la región se ha visto favorecida por mejores condiciones comerciales externas; b) lo que impactó en su dinamismo exportador, y c) en la expansión de su actividad económica; todo lo cual permitió d) una mejora en algunos indicadores de

endeudamiento externo. La interpretación cepalina de estos elementos es que los países se encuentran con mayor libertad en el frente externo para decidir sus propias políticas económicas.

Sin embargo, el análisis cuidadoso de estas observaciones permite cuestionar su corolario: e) las condiciones externas favorables del comercio no parecen ser estables ni mostrar garantías a futuro; f) no han orientado un proceso de cambio estructural en la inserción comercial, sino más bien la han reforzado; g) estos fondos no han generado un proceso sistemático de desendeudamiento; h) sino más bien que su uso privilegiado ha sido la acumulación reservas, una aplicación precautoria definida por la exposición en condición periférica a los movimientos de capitales. Según vimos, la aparente mejora de la situación externa se debe a que: i) los indicadores de desendeudamiento comúnmente utilizados son de baja calidad explicativa y predictiva; j) han existido algunas reducciones puntuales (no sistemáticas) de la deuda; y k) el cambio en los flujos financieros, que favoreció el reemplazo de la deuda por IED. Aunque estos flujos no fueron crecientes durante una parte del período evaluado, no puede dejar de señalarse que la IED genera efectos adversos semejantes a los de la deuda: tanto por la presión de salida de recursos sobre la economía como por la falta de consideraciones de los propietarios del capital respecto de posibles intenciones autónomas de la política económica del país receptor.

Por todo lo anterior, la mayor capacidad de los Estados latinoamericanos para orientar el desarrollo gracias a las mejoras en la situación externa no parece un hecho incontrovertible. La evaluación de la región –que incluye países de orientaciones políticas muy distintas, incluso divergentes- permite poner en perspectiva los logros a nivel nacional. En los 4 países evaluados se observan diferentes comportamientos, pero no resulta clara la existencia de trayectorias persistentes de disminución de la dependencia externa. Aunque, como ya lo señalamos, existen iniciativas puntuales sugerentes, resulta difícil determinar la existencia de procesos orientados en un sentido claro, circunscribiéndonos a los aspectos aquí evaluados (no discutimos aquí respecto de otras variables económicas y sociales). Sería interesante ampliar la discusión respecto de las vulnerabilidades analizadas y cada proyecto nacional particular, así como tratar de estudiar las otras situaciones nacionales en la región, líneas de investigación que quedan abiertas a futuro.

En particular, respecto de la deuda externa, las mejoras puntuales se basaron en la transferencia real de recursos hacia el exterior: pagos de deuda, que no necesariamente redujeron su valor. Sólo en el caso ecuatoriano hubo una reducción basada en una impugnación político- jurídica de la relación de deuda. El sonado canje llevado a cabo por Argentina, si bien obtuvo logros en términos de quitas y de cierta autonomía respecto del FMI (Nemiña, 2012), no resolvió el problema legal (como lo demuestran los embargos y demandas que sigue sufriendo a la fecha) ni financiero (como lo demuestran las dificultades que ha tenido para poder obtener financiamiento en el

mercado internacional). Las iniciativas oficiales de reducción no son una alternativa real, pues sólo apuntan a la sostenibilidad de la misma bajo la constante vigilancia de los organismos internacionales y su presión por reformas neoliberales (Guarnizo Useche et al., 2006; Toussaint, 1998). Existen alternativas de reestructuración que ponen en cuestión las bases legales y de legitimidad de estas deudas, permitiendo una ruptura con la lógica de estas deudas[50].

Referencias

Aizenman, J., y Lee, J. (2005). International Reserves: Precautionary vs. Mercantilist Views, Theory and Evidence.

Arditi, B. (2009). Argumentos acerca del giro a la izquierda en América Latina ¿Una política post-liberal? Latin American Research Review, 43(3), 59–81.

Asiain, A., y Malic, E. (2012). El desendeudamiento de Argentina. Buenos Aires.

Basualdo, E., y Arceo, E. (2006). Neoliberalismo y sectores dominantes. Tendencias globales y experiencias nacionales. Buenos Aires: CLACSO.

Beasly-Murray, J., Cameron, M., y Hershberg, E. (2009). "Latin America's Left Turns: A Tour d'Horizon". En M. Cameron y E. Hershberg (Eds.), Latin America's Left Turns: Politics, Policies, and Trajectories of Change (pp. 1–20). Boulder, EUA: Lynne Rienner Publishers.

Borón, A. (2008). Teoría(s) de la dependencia. Realidad Económica, (238), 20–43.

Bresser-Pereira, L., y Gala, P. (2010). Macroeconomia estruturalista do desenvolvimento e novo desenvolvimentismo.

Revista de Economía Política, 30(4), 663–686.

Bulmer-Thomas, V. (1998). La historia económica de América Latina desde la Independencia. México: FCE.

Cafiero, M., y Llorens, J. (2004). "O juremos con deuda morir". Análisis de la propuesta de reestructuración de la deuda pública argentina post-Dubai y sus consecuencias financieras económicas y sociales (p. 56). Buenos Aires.

[50] Se pueden consultar antecedentes jurídicos y doctrinales en Colectivo de Abogados José Alvear Restrepo (2005); Espeche Gil (1991); Kaiser (2008); Olmos Gaona (2011); y Weber (2008a).

Cavallo, E. (2010). Debt Management in Latin America: How Safe Is the New Debt Composition? MRzine, 5 de Junio. CEPAL. (2008). La transformación productiva 20 años después. Viejos problemas, nuevas oportunidades (p. 345). Santiago de Chile: CEPAL.

CEPAL. (2010). La hora de la igualdad. Brechas por cerrar, caminos por abrir (p. 290). Santiago de Chile: CEPAL. CEPAL. (2012). Cambio estructural para la igualdad. Una visión integrada del desarrollo. Santiago de Chile. Chibber, V. (2005). ¿Reviviendo al estado desarrollista? Buenos Aires.

Colectivo de Abogados José Alvear Restrepo. (2005). La Ilegitimidad de la Deuda Externa. Recuperado el 15 de Enero de 2013 desde http://www.colectivodeabogados.org/La-Ilegitimidad-de-la-Deuda

Colectivo del Departamento. (2004). Deuda externa argentina. Verdades que encandilan. Buenos Aires.

Damill, M., Frenkel, R., y Rapetti, M. (2005). La deuda argentina: historia, default y reestructuración. Desarrollo Económico, 45(178), 53.

De Gregorio, J. (2011). "Acumulación de Reservas Internacionales en Economías Emergentes". En A. Giraldo y C. Díaz (Eds.), Mecanismos de blindaje financiero, fondos regionales y otros esquemas sustitutos o complementarios (pp. 37–53). Colombia: Fondo Latinoamericano de Reservas.

Dos Santos, T. (1998). "La teoría de la dependencia: un balance histórico y teórico". En F. López Segrera (Ed.), Los retos de la globalización. Ensayo en homenaje a Theotonio dos Santos. Caracas, Venezuela: UNESCO.

Erten, B., y Ocampo, J. A. (2012). Super-cycles of commodity prices since the mid-nineteenth century.

Espeche Gil, M. Á. (1991). Ilicitud del alza unilateral de los intereses de la deuda externa. Anuario Hispano-Luso- Americano de derecho internacional, (9), 13–37.

FitzGerald, V. (1998). La CEPAL y la teoría de la industrialización. Revista de la CEPAL, (número especial), 47–61. FMI. (2012). Perspectivas Económicas para América Latina y el Caribe: Octubre de 2012 (p. 10). Washington.

Gallagher, K., y Shrestha, E. (2012). The Social Cost of Self-Insurance: Financial Crisis, Reserve Accumulation, and Developing Countries. Global Policy, 3(4), 501–509.

Guarnizo Useche, T., Pérez Fuentes, D., y Missaglia, M. (2006). Sostenibilidad social de la deuda externa en América Latina (p. 229). Cartagena, Colombia: Escuela Latinoamericana de Cooperación y desarrollo.

Hart-Landsberg, M. (2009). Learning from ALBA and the Bank of the South: Challenges and Possibilities. Monthly Review, 61(4), 13.

Hur, S., y Kondo, I. (2012). A Theory of Rollover Risk, Sudden Stops, and Foreign Reserves. Pittsburgh, EUA.

Kaiser, J. (2008). "Nuevos conceptos para el análisis y el manejo de la deuda ilegítima". En G. Weber (Ed.), Sobre la deuda ilegítima. Aportes al debate. Argumentos entre consideraciones éticas y normas legales (pp. 51–65). Quito, Ecuador: Centro de investigaciones CIUDAD/Observatorio de la Cooperación al Desarrollo en Ecuador.

Katz, C. (2006). El rediseño de América Latina: ALCA, MERCOSUR y ALBA. Buenos Aires: Ediciones Luxemburg.

Katz, J. (2000). Reformas estructurales, productividad y conducta tecnológica en América Latina. Santiago de Chile: CEPAL/FCE.

Leiras, M. (2007). Latin Americas Electoral Turn; Left, Right, and Wrong. Constellations, 3(14), 398–408.

Levy Yeyati, E., y Sturzenegger, F. (2007). Fear of Floating in Reverse: Exchange Rate Policy in the 2000s. Bank of England/Cornell University Workshop on New Developments in Monetary Policy in Emerging Economies (p. 46). London: Bank of England.

Lo Vuolo, R., y Seppi, F. (2008). La falacia del desendeudamiento del sector público en la Argentina. Evolución de la deuda post-default y sus impactos fiscales. Buenos Aires.

Lynch, N. (2007). What the left means in Latin America now. Constellations, 14(3), 373–383.

Macías Vázquez, A. (2008). La deuda externa en el mundo en desarrollo: sostenibilidad, alivio y reestructuración. Madrid. Moreira, C. (2007). Los dilemas de la nueva izquierda gobernante en América Latina. Argumentos, 20(54), 37–50. Nakatani, P., y Herrera, R. (2007). The South Has Already Repaid its External Debt to the North: But the North Denies its Debt to the South. Monthly Review, 59(2), 4.

Nemiña, P. (2012). Argentina: Camino del desendeudamiento (1991-2011). Ola financiera, (12), 70–88.

Olmos Gaona, A. (2011). La deuda argentina como delito: un aspecto no tratado por el derecho penal. Rebela, 1(1), 51–71.

Panizza, F. (2008). "Fisuras entre populismo y democracia en América Latina". En A. Rivarola Puntigliano y A. Garcé (Eds.), Latin America: Left, Right or Beyond? (pp. 81–94). Estocolmo: Stockholms Universitet.

Paramio, L. (2006). Giro a la izquierda y regreso del populismo. Nueva Sociedad, (205), 63–74.

Pérez Artica, R. (2011). Atesoramiento de liquidez en grandes empresas. Una discusión teórica. Ciencias Económicas, 29(2), 449–462.

Rodríguez, O. (2001). Fundamentos del estructuralismo latinoamericano. Comercio Exterior, 51(2), 100–112.

Sánchez Daza, A., y Castillo Soto, M. (2006). Globalización financiera de América Latina: el fracaso de una idealizada inserción internacional. Revista de Economía Mundial, (15), 237–258.

Toussaint, E. (1998). Deuda externa en el Tercer Mundo: las finanzas contra los pueblos (p. 291). Caracas, Venezuela: Nueva Sociedad.

Toussaint, E. (2008a). Third World: Is Another Debt Crisis in the Offing? MRzine, 6 de Septiembre.

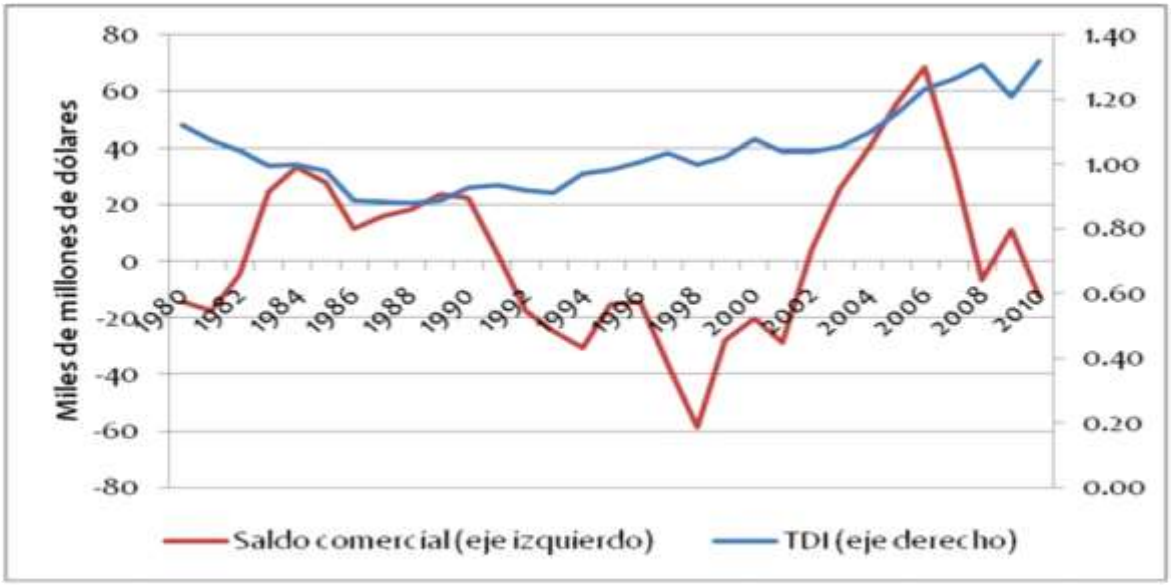
Toussaint, E. (2008b). Developing Countries: Dangerous Times for the Internal Public Debt. MRzine, 6 de Noviembre. Toussaint, E. (2010). Venezuela: In Transition towards Socialism? MRzine, 17 de Septiembre.

Weber, G. (Ed.). (2008a). Sobre la deuda ilegítima. Aportes al debate. Argumentos entre consideraciones éticas y normas legales (p. 191). Quito, Ecuador: Centro de investigaciones CIUDAD/Observatorio de la Cooperación al Desarrollo en Ecuador.

Weber, G. (2008b). "¿Qué es deuda ilegítima?". En G. Weber (Ed.), Sobre la deuda ilegítima. Aportes al debate. Argumentos entre consideraciones éticas y normas legales (pp. 33–40). Quito, Ecuador: Centro de investigaciones CIUDAD/Observatorio de la Cooperación al Desarrollo en Ecuador

Gráficos y tablas

Gráfico 1. Saldo comercial en dólares corrientes y TDI (1998=100) para América Latina



Fuente: elaboración propia en base a datos de BM y CEPAL.

Tabla 1. Variación total entre 2001 y 2010

	TDI	Exportaciones	PBI
América Latina	27%	148%	153%
Argentina	27%	161%	37%
Bolivia	59%	350%	141%
Ecuador	44%	245%	173%
Venezuela	163%	141%	220%

Fuente: elaboración propia en base a BM y CEPAL. Exportaciones y PBI en dólares corrientes.

Tabla 2. Ratios de endeudamiento externo promedio

	Deuda a Exportaciones			Deuda a PBI		
	Ochentas	Noventas	Siglo XXI	Ochentas	Noventas	Siglo XXI
Am. Latina	3.1	2.4	1.4	0.5	0.4	0.3
Argentina	5.0	4.2	3.1	0.5	0.4	0.7
Bolivia	5.6	4.4	2.1	0.9	0.7	0.5
Ecuador	3.2	3.1	1.6	0.8	0.9	0.5
Venezuela	2.4	1.9	1.0	0.6	0.6	0.3

Fuente: elaboración propia en base a BM y CEPAL.

Tabla 3. Indicadores de Especialización Externa

Concepto	Período	ALyC	Argentina	Bolivia	Ecuador	Venezuela
Industria en el PBI	Década 80's	27%	29%	16%		17%
	Siglo XXI	18%	22%	15%		16%
Saldo comercial industrial respecto del PBI	Década 80's	-4%	-2%	-10%	-14%	-11%
	Siglo XXI	-4%	-5%	-16%	-20%	-9%
Exportaciones primarias sobre totales	Década 80's	73%	75%	97%	98%	94%
	Siglo XXI	50%	69%	88%	90%	90%
Exportaciones de alta tecnología sobre totales	Siglo XXI	7%	2%	1%	0%	0%

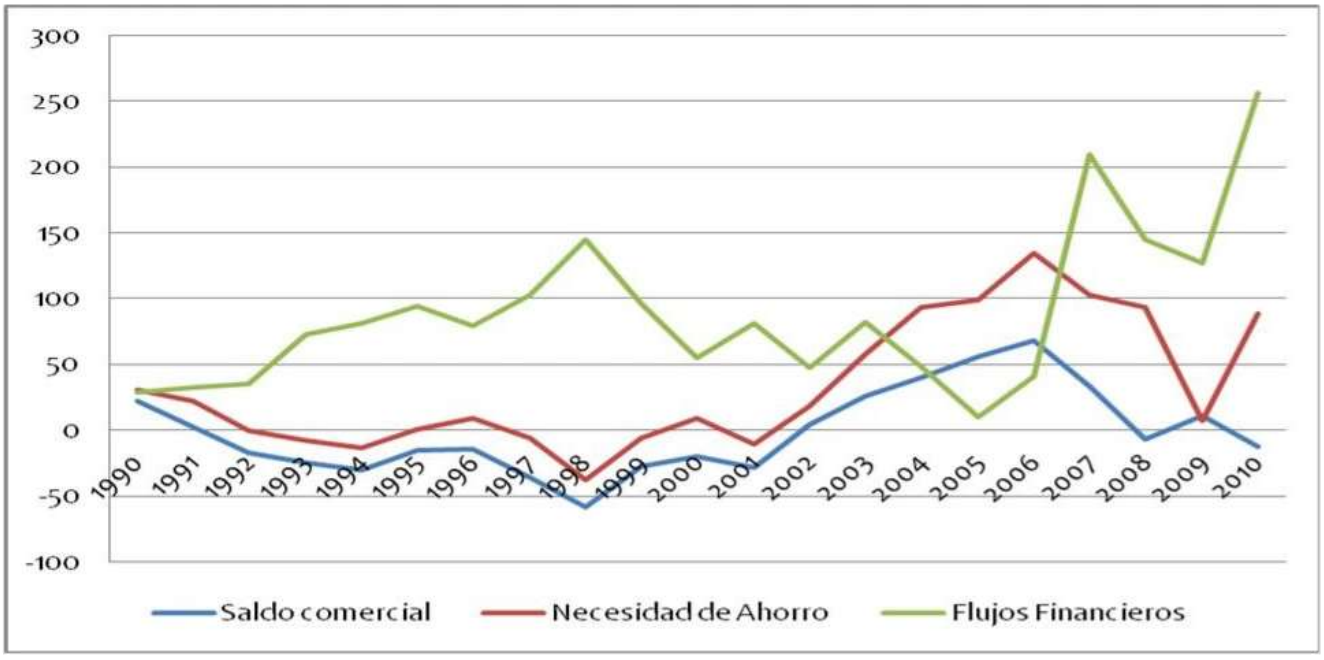
Fuente: elaboración propia en base a datos de BM y CEPAL.

Tabla 4. Variación deuda externa y reservas entre 2001 y 2010

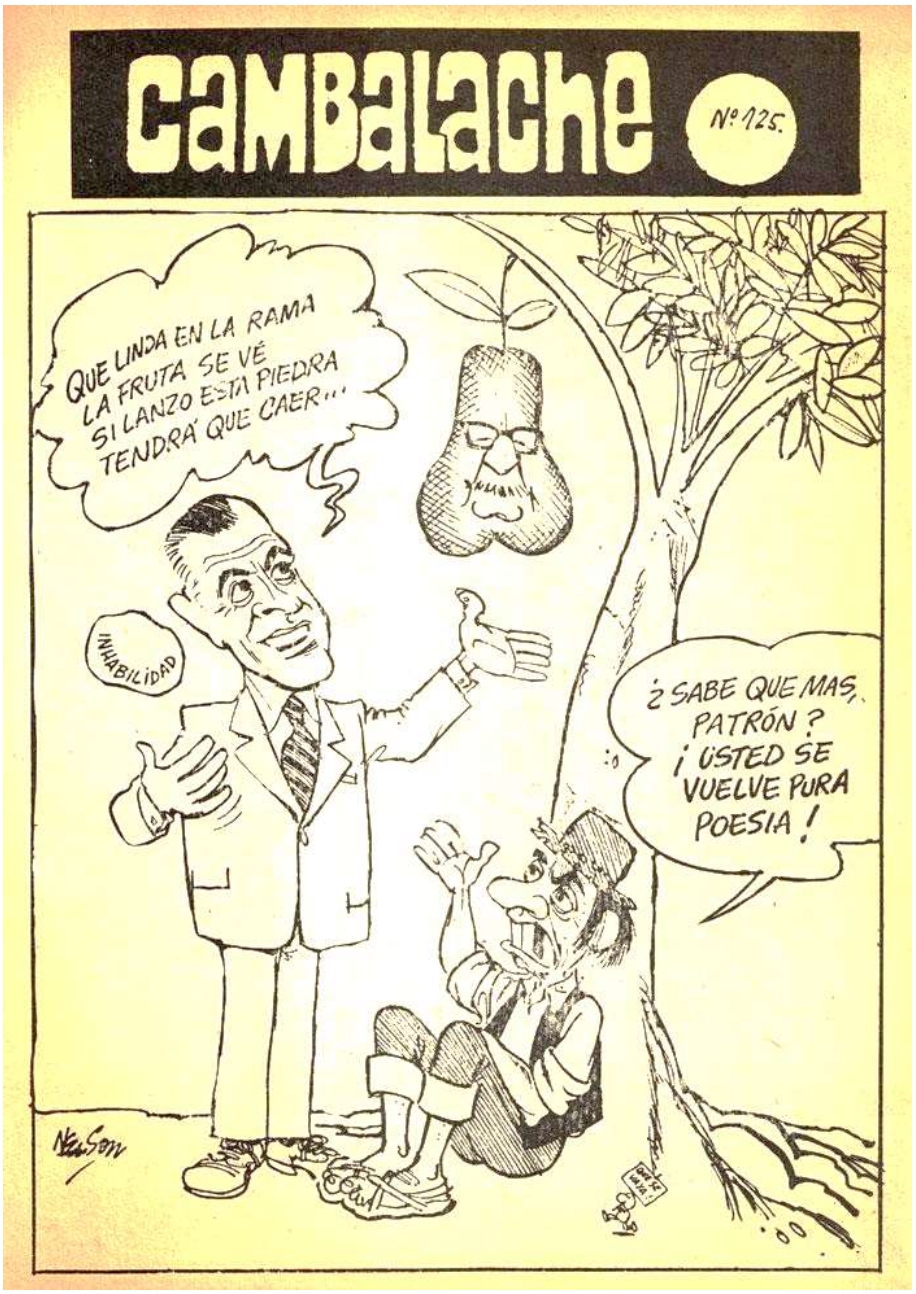
	Deuda externa	Reservas
América Latina	30%	305%
Argentina	-20%	259%
Bolivia	-9%	749%
Ecuador	-11%	144%
Venezuela	46%	142%

Fuente: elaboración propia en base a datos de BM y CEPAL

Gráfico 2. Saldo comercial, Necesidad de ahorro y Flujos financieros, en miles de millones de dólares



Fuente: elaboración propia en base a datos de BM y CEPAL.



Cambalache, Historieta chilena de fines de los '80. La dictadura pinochetista había prohibido por decreto el humor político. Esta y otras historietas nacen luego del plesbiscito

Voces que nacen desde abajo. Metodologías cualitativas en la investigación histórica y social

Jessica Visotsky[51]

pp. 75-96

Resumen: En este artículo compartiremos algunas reflexiones que nacieron en el marco de nuestro trabajo en cuatro barrios de la ciudad de Bahía Blanca – Argentina durante los años 1999-2003, con migrantes en su mayoría de Chile y de la Patagonia argentina. Desarrollamos nuestro trabajo de campo como parte de una tesis doctoral en Historia, donde indagábamos acerca de los procesos pedagógicos de hegemonía-subalternización, de los que han sido parte los grupos de hombres y mujeres que asistían por esos años a Centros de Alfabetización de Adultos en la ciudad. El eje de nuestro trabajo ha estado puesto en el análisis del problema de la cultura popular y su relación con la educación del pueblo, cultura popular que es una sedimentación y recreación de tradiciones entre las que se hallan elementos de las culturas originarias (puntualmente mapuche) y de la cultura del conquistador. En el contexto de este trabajo de campo realizamos un abordaje desde metodologías cualitativas como parte de una opción epistemológica que inevitablemente es política y ética.

Palabras claves: Metodologías cualidtativas- Historia oral – Memoria - subalternidad- Educación de Adultos.

[51] Este trabajo está inserto en el periodo de creación de tesis doctoral de la autora en la Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca (Argentina). La autora ejerce docencia en la Universidad Nacional del Comahue, Argentina.

Metodologías cualitativas e historia social

La perspectiva metodológica que optamos en el marco del desarrollo de nuestra tesis se enmarca en las llamadas metodologías cualitativas. Las mismas permiten dar cuenta de los procesos sociales a partir de un acercamiento a los sentidos, a las voces de los sujetos y a los significados que estos le asignan a los procesos sociales que protagonizan. Recuperar las prácticas desde la perspectiva de los actores es una posibilidad que nos brindan estas metodologías.

Las metodologías cualitativas permiten diseños de investigación que no necesariamente necesitan de una hipótesis, a diferencia de las metodologías cuantitativas que requieren de la misma para medir numéricamente sus variables. Según Ruth Sautu requieren de diseños flexibles que permitan a los actores,

> "descubrir las características de una situación, fenómeno o proceso: encontrar y establecer relaciones que permitan comprenderlos; describir y/o interpretar experiencias subjetivas, glosar los puntos de vista de los actores, o su construcción de la realidad". (Sautu; 2003:19).

La investigadora brasilera, María Souza Minayo (1997) recupera estas metodologías que entienden han sido consideradas tanto desde el paradigma materialista-dialéctico como interpretativo y surgen del debate con el positivismo. Destaca la importancia de la sociología comprensiva, la cual que entiende que la tarea de las ciencias sociales es la comprensión de la realidad humana vivida socialmente diferente en las ciencias naturales. Para esto define como concepto central el de significado. La subjetividad es para esta corriente la fundadora de sentidos. Intenta explicar la interacción de las relaciones sociales entendiendo la acción humana a través del análisis del sentido común, de lo cotidiano, de la vivencia.

Destaca que la dialéctica marxista abarca no solamente el sistema de relaciones exterior al sujeto sino también las representaciones que constituyen la vivencia subjetiva de las relaciones objetivas. Los significados son considerados en el análisis dialéctico como parte integrante de la totalidad; no se comprende la acción humana independientemente del significado que le es atribuido por el autor, pero tampoco se identifica esa acción con la interpretación que el actor le atribuye. Este método considera la relación inseparable entre mundo natural y social, entre pensamiento y base material, entre la acción del hombre como sujeto histórico y las determinaciones. Los principios de especificidad histórica y totalidad le dan potencialidad para aprehender las relaciones y acontecimientos, en tanto, los criterios de complejidad y diferenciación nos permiten considerar el conflicto (Souza Minayo; 1997).

Adoptamos las metodologías cualitativas, pensándolas como una posibilidad de profundizar en el carácter de lo social y de superar las dificultades en la construcción del conocimiento generadas por miradas que lo aprehenden de forma parcial e inacabada. Hay elementos que caracterizan a estas metodologías y que constituyen contribuciones importantes en la investigación histórica, en relación a definiciones en torno a quién y qué se estudia, a las particularidades del método y a la meta de la investigación (Vasilachis de Gialdino; 2006).

Las metodologías cualitativas ha sido rescatada en el mundo anglosajón rescatando diferentes elementos en sus posibilidades y límites; según la obra clásica ya de Taylor y Bodgan, las metodologías cualitativas producen datos descriptivos: las propias palabras de las personas habladas o escritas y la conducta observable, se trata de transmitir que se está allí y -en la entrevista en profundidad, por ejemplo- se tiende a que los lectores tengan la sensación de "que están en la piel" de los informantes y vean las cosas desde el punto de vista de ellos (Taylor y Bogdan, 1986). El antropólogo inglés, Cleeford Geertz señala en este sentido que la investigación cualitativa proporciona una descripción íntima de la vida (Geertz, 1995). Strauss y Corbin, entienden que investigación cualitativa es cualquier tipo de investigación que produce hallazgos no alcanzados por procedimientos estadísticos u otros medios cuantitativos (Strauss-Corbin, 1990). En tanto que para Denzin y Lincoln investigación cualitativa significa diferentes cosas en cada momento, la investigación cualitativa es multimétodos, involucra una aproximación interpretativa, naturalista hacia su tema de estudio. Significa que el investigador cualitativo estudia cosas en sus lugares naturales, intenta interpretar fenómenos en términos del sentido que las personas les dan (Denzin y Lincoln, 1994).

Hay especificidades de la investigación social, que pueden ser sintetizadas en el hecho de que el objeto de estudio de las ciencias sociales es histórico, tiene conciencia histórica. Los sujetos involucrados, incluso nosotros –investigadores-, somos dialécticamente autores y producto del tiempo histórico; existe una identidad entre sujeto y objeto de la investigación que nos vuelve relacionados y comprometidos. Podríamos afirmar a partir de nuestro trabajo de campo que la praxis en ciencias sociales es esencialmente cualitativa, compleja, inacabada, contradictoria y está en permanente transformación.

En el caso de la Historia Oral tal como la asumimos es una metodología cualitativa etnográfica en tanto realizamos trabajo de campo. En estos trabajos en los cuales el investigador sale "al mundo de la vida" al decir de Schutz (1974), nos acercamos a las prácticas que tradicionalmente realizó la antropología. Antropología e Historia se van influenciando mutuamente. Al decir del historiador inglés E.P Thompson,

> "para nosotros, el estímulo de la antropología se siente principalmente, no en la construcción de modelos, sino en la localización de nuevos problemas, en la posibilidad de ver viejos problemas de formas nuevas…" (Thompson; 2000:16)

Este diálogo entre la Historia Social y la Antropología permitió la percepción de problemas antiguos con ojos nuevos; se ha focalizado la mirada en las normas, sistemas de valores, rituales, se ha atendido a las funciones expresivas de convulsiones sociales y a las expresiones simbólicas de la autoridad, el control y la hegemonía (Thompson; 1989).

Entendemos que las teorías y las opciones metodológicas son inseparables. En el mismo sentido, Ruth Sautu nos señala que la metodología elegida tiene que estar en concordancia con los objetivos de investigación (Sautu; 2003). En este sentido y desde las reflexiones específicamente epistemológicas, Gregorio Klimovsky ha señalado que la construcción de conocimiento debe partir no de disciplinas sino de teorías científicas; las mismas las trascienden ya que focalizan la mirada en problemas y no en objetos de estudio (Klimovsky; 1994). La perspectiva epistemológica de Paulo Freire resulta coherente con esta perspectiva. Asimismo aunque desde una perspectiva pedagógico-didáctica, pero coherente con estos planteos, Freire planteaba partir de "temas generadores" y no de disciplinas o materias para el abordaje de la realidad.

Las cuestiones técnicas, las teorías y las reflexiones epistemológicas son inseparables, y en este sentido, es nocivo tanto el endiosamiento de las técnicas, ya que se cae en el empirismo, como la excesiva reflexión teórica sin el empleo de instrumentos para abordar la realidad metódicamente ya que conduce a reflexiones abstractas. Así es que entendemos que tanto la teoría, como las técnicas y la creatividad y experiencia del investigador son importantes. Souza Minayo entiende al investigador como un artesano intelectual. Ninguna técnica o teoría puede superar el arte que es también la investigación social. Esto es, la capacidad personal del investigador de hacer de las preocupaciones sociales, cuestiones públicas (Souza Minayo; 1997).

Según Denzin y Lincoln (1994) el investigador cualitativo utiliza las técnicas del bricolaje, es decir, despliega una metodología pragmática, estratégica y autorreflexiva.

La historia oral y el trabajo de campo

La perspectiva etnográfica resulta para nosotros fundamental puesto que nos permite acceder mediante procesos de análisis a los sentidos y significados atribuidos a las prácticas cotidianas a partir de las fuentes escritas y de los documentos orales. La mirada etnográfica ha permitido, para la antropóloga argentina Rosana Guber, explicar procesos sociales, reconociendo la perspectiva de los sujetos, esto es, cómo éstos configuran el marco significativo de sus prácticas y nociones (Guber; 1990). Desde esta perspectiva lo

que vamos a hacer es describir una realidad particular, caracterizada por complejos de relaciones que la atrapan y vinculan en distintos campos de la vida social.

En nuestro trabajo de campo, desde la mirada antropológica hemos intentado abarcar las relaciones y conexiones entre actividades económicas, políticas, sociales y religiosas, siempre intentando detectar el sentido de las prácticas y nociones que los sujetos presentan en el contexto de la vida cotidiana. Nuestra presencia en el campo y las decisiones teóricas que fuimos tomando nos permitieron comprender y explicar prácticas y nociones, captar textos y subtextos (Guber; 1990).

Desde esta mirada también hemos pretendido descentrarnos de las concepciones, nociones, prácticas propias de una cultura eurocéntrica. Esto hizo necesario hacer visible la diversidad, dar cuenta de los procesos sociales y sus transformaciones desde la relación hegemonía-subalternidad, reconociendo la particularidad de los procesos y la intervención de hombres y mujeres en ellos.

Asimismo hemos pretendido encontrarnos con las manifestaciones empíricas en que se arraiga esa diversidad, no como materiales raros, exóticos o pintorescos sino como parte de las prácticas en las que los sujetos expresan sus nociones y representaciones, como un todo.

El trabajo en talleres de historia nos ha permitido tener una diversidad de voces, esta diversidad de testimonios enriqueció y fue favoreciendo la evocación de los entrevistados. En algunos casos se continuó con entrevistas individuales en profundidad. Los recuerdos iban apareciendo a medida que los participantes contaban, cuando se revisaba un taller o entrevista anterior o a medida que se iba afianzando la confianza. La confrontación con una multiplicidad de testimonios es fundamental a los efectos de sumar y triangular voces, verdaderas fuentes de nuestro trabajo.

Ha sido para nosotros importante recurrir a la historia familiar, y hemos podido ver cómo la historia de las culturas subalternas está marcada por y a través de ese filtro familiar. Hemos visto cómo "el tiempo de la familia organiza el tiempo de la historia" (Joutard; 1986:255).

En el marco de las concepciones que veníamos refiriendo, hemos entendido que las metodologías participativas eran una forma-contenido coherente, eran parte del "alma" de lo que estábamos pretendiendo comprender y explicar. Fernando García y Graciela Batallán nos han aportado conceptos desde la antropología para pensar acerca de esta metodología de investigación participativa. Ellos plantean que los espacios de co-investigación grupal tienen como intención el promover un proceso de conocimiento reflexivo sobre la cotidianeidad en relación a las problemáticas planteadas. Tanto nos interesa el conocimiento de los procesos sociales como la re significación que la misma investigación desencadena en los sujetos partícipes de esa realidad. Esta relación social

implicada en el encuentro de investigación "se convierte en forma y contenido" (García y Batallán 1994: 168). En estos espacios, el material con que trabajamos, refleja tanto la textualidad, como el contexto y los significados atribuidos por los sujetos a los acontecimientos pasados o presentes. Los contextos en que trabajamos están constituidos por ideologías institucionales, siendo entonces susceptibles de interpretaciones polémicas.

Ha sido importante para la construcción de estos espacios el interés de los participantes por incluirse en este proceso de indagación. Este proceso intenta que los sujetos puedan poner en cuestión la realidad, desarticulando el sentido común, el discurso obvio. La crítica grupal de la visión subjetiva de la realidad permite que los sujetos sean intérpretes de la realidad en estudio y por otro lado, esta misma interpretación debe ser considerada y analizada en su heterogeneidad. A nuestro entender este es un imperativo ético y político. Estos autores realizan la analogía entre este proceso grupal y una gran entrevista abierta, en la que mediante un diálogo simétrico entre el coordinador-investigador y los participantes se construye un cuerpo hipotético para explicar la realidad a partir de una red de sentidos compartidos que es "penetrada" por el análisis reflexivo (García y Batallán 1994).

Los procedimientos de contrastación de la información por triangulación, las oposiciones entre el sí mismo y los otros, entre momentos vivenciales y diferenciales de la propia historia y finalmente la participación de los mismos sujetos partícipes de la investigación en las instancias de validación (García y Batallán 1994:172) son parte de esta metodología participativa de trabajo en historia oral en que nos hemos comprometido a trabajar.

En el campo de la investigación educativa, y particularmente en educación de adultos, Teresa Sirvent, ha contribuido a generar experiencias y reflexiones acerca de investigación participativa en distintos contextos en Latinoamérica y en particular en Buenos Aires (1984; 1994; 1999). Esta autora considera que la investigación participativa es una metodología generada en América Latina en un momento específico y dentro de un contexto de cuestionamiento profundo en el campo de las ciencias sociales, por lo que va diseñándose "como respuesta a condiciones objetivas de determinado momento histórico" (Sirvent: 1994:66). La participación no es un 'juego', señala. Nos dice que la misma,

> "implica la necesidad de ruptura de representaciones colectivas e ideologías cotidianas y significa un proceso de aprendizaje a través del cual se cuestiona y se adopta una conciencia crítica de nuestro sentido común" (Sirvent 1994:74).

Interrogantes que están presentes en nuestro trabajo son aquellos vinculados al ¿cómo se elabora la construcción colectiva?, ¿cómo se reflexiona sobre la práctica del grupo involucrado? Y ¿cómo es posible socializar el conocimiento producido? (Sirvent 1994:75). En este proceso de caminar preguntando, hemos retomado los conceptos básicos y variables que esta autora propuso para el análisis de la participación real y la simbólica:

quién participa, cómo, a través de qué mecanismos y en qué ámbitos. En las respuestas a estos interrogantes están presentes los condicionamientos institucionales, las estructuras elitistas de poder, que suponen la concesión. Entendemos que la participación real,

> "…Constituye un largo y difícil proceso de aprendizaje de conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que modifique los modelos de relación humana internalizados en años de autoritarismo y explotación" (Sirvent 1994: 47).

Las investigaciones cualitativas y participativas en América Latina -puntualmente en educación-, han tenido un importante desarrollo y tienen particularidades que le son propias y que han realizado una destacada contribución al campo de la investigación. Se puede considerar que la investigación participativa es una metodología consolidada y ha supuesto una serie de rupturas. En principio supone una relación dialéctica entre sujeto y objeto de investigación y enseñanza y aprendizaje. Esto implica quebrar la relación unidireccional y jerárquica que ha existido entre el sujeto y el objeto de la investigación o el aprendizaje e incorporar variables que hacen a la subjetividad interpretativa de quienes se sienten involucrados en procesos sociales. La investigadora argentina Isabel Hernández señalaba que éste es un tema crucial, del que dependerá la posibilidad del educador y del investigador de reconocerse a sí mismo involucrado en esta unidad de opuestos, entre educador y educando, entre sujeto y objeto de la investigación (Hernández 1985: 31).

Esta metodología de investigación y de praxis política supone la superación de la posición ambigua frente a la relación sujeto-objeto. En el intento de generar, no solamente una mera reflexión teórica, desde América Latina, Vera Gianotten y Tom de Witt proponen recuperar el concepto de intelectual orgánico gramsciano (Gianotten y de Witt; 1985).

La investigadora argentina Diana Coben, recupera también los planteamientos de Antonio Gramsci en la educación de adultos y la investigación social, y retoma la tradición de la investigación participativa, planteando que la misma es un modelo apropiado para **hacer posible un proceso democrático de creación de conocimiento** (Coben; 2007).

La historia oral ha sido empleada como metodología privilegiada para la realización de nuestro estudio de la historia social de la educación con grupos migrantes en la ciudad de Bahía Blanca. Compartimos el planteo de que en los trabajos en historia es preciso recuperar la oralidad como vía de simbolización, como organización semiológica colectiva y que es preciso considerar el lugar único, incomparable que tiene el habla, la oralidad en la experiencia humana (Barrancos 1997:158).

La noción de pluralidad cultural es el principal componente de los fundamentos de los procesos educativos latinoamericanos y esta mirada nos permite pensar en otro sujeto pedagógico diferente al de la tradición liberal en educación (Puiggrós 1997:114), estudiar la educación de los sectores subalternos requiere desde un enfoque latinoamericanista

indagar los modos de producción y transmisión de saberes, que exceden la lectoescritura. La relación entre la aparición de la escuela, la adquisición de la lectoescritura y la promoción de la lectura, no es una relación lineal para los historiadores de la lectura, y sigue siendo motivo de indagación (Coock Gumperz; 1988). Entendemos también que es preciso reconocer las relaciones de lucha por la hegemonía también al interior de lo pedagógico, lo que implica no descalificar la institución escolar por lo que hemos trabajado también en torno de las historias de los mismos sujetos en las escuelas (Puiggrós 1997: 110).

Nos interesa revalorizar la noción de "saber popular", considerando que dicha noción o las de "saber popular" o "sentido común" no son unidades homogéneas pertenecientes a las clases subalternas, opuestas al saber hegemónico de las clases dominantes (García y Batallán 1994: 168). Entendemos que el sentido común se va construyendo de modo contradictorio, aunque guarda coherencia y sentido desde el punto de vista de su elaboración, "es una respuesta colectiva y tiende a reorientarse por la acción que ejercen los aparatos de hegemonía" (Paoli 1984: 25, Tamarit 1997:130).

Las investigaciones realizadas desde perspectivas etnográficas producen lugares de encuentro de historiadores/as, antropólogos/as, sociólogos/as y otros cientistas preocupados por dar cuenta de los procesos sociales desde una mirada que también incluya las subjetividades de todos aquellos que intervienen en el proceso de investigación. Con la etnometodología originada por las propuestas metodológicas de Harold Garfinkel en la Escuela de Chicago[52], surge el concepto de reflexividad que nos resulta de suma validez para resaltar que el contexto en el que ocurren los hechos no es lo único que los constituye, sino que también lo son los métodos por los que se los explica.

Garfinkel sostuvo que el vehículo de reproducción de la sociedad es el lenguaje y la función performativa del lenguaje responde a la indexicalidad y a la reflexividad. **Indexicalidad**, es la capacidad comunicativa que tiene un grupo de personas en virtud a presuponer la existencia de significados comunes. Los elementos indexicales, también denominados deícticos aparecen en todas las conversaciones (eso, acá, le, etc.), y su sentido es siempre contextual. Según el concepto de **reflexividad**, las descripciones y afirmaciones sobre la realidad no sólo informan sobre ella sino que la constituyen. Por ejemplo, decirle a alguien "judío", "villero", "negro" es constituirlo en los atributos que lo ubican en una posición estigmatizada. El concepto fue analizado por Martyn Hammersley y Paul Atkinson (1994), quienes señalaron que la reflexividad supone superar al positivismo y al naturalismo. Ambas posturas buscan separar a la ciencia del sentido común y a las actividades del investigador de lo investigado, mientras que desde la perspectiva

[52] Garfinkel se opuso a Talcott Parsons y sostuvo que las personas no siguen las reglas, las actualizan, reinterpretan la realidad social y dan nuevos sentidos a los contextos sociales.

etnográfica reflexiva se insiste en recordar que el investigador es parte del mundo social que estudia. El carácter reflexivo de la investigación social es, para estos autores, el hecho de que el investigador es parte del mundo social que estudia.

En nuestro país esta perspectiva ha sido desarrollada -entre otros- por Rosana Guber; desde 1980 la literatura antropológica ha tomado el concepto de reflexibilidad como equivalente a la conciencia del investigador sobre la persona y los condicionamientos sociales y políticos. Entiende que nuestros relatos constituyen la realidad que las descripciones refieren, y en este sentido refiere a las "teorías constitutivas". La reflexividad para Guber es el proceso de interacción, diferenciación y reciprocidad entre la reflexibilidad del sujeto cognocente y la de los actores sujetos/objetos de investigación. Habla de tres reflexividades, la del/la investigador/a como parte de una cultura, la del/la investigador/a en tanto investigador/a, la de la población que vive su cotidianeidad. En su obra "La etnografía", subtitulada "Método, campo y reflexividad" recuerda que las etnografías "…*No sólo reportan el objeto empírico -un pueblo, una cultura, una sociedad- sino que constituyen la interpretación/descripción sobre lo que el investigador vio y escuchó*" (Guber; 2001: 15).

Otra investigadora argentina, Elizabeth Jelin coincidiendo con las afirmaciones de Guber, señala que la propia subjetividad de investigadores/as se evidencia en los intentos de investigar las huellas y referentes de la memoria individual y colectiva, ya que requiere de un compromiso emocional y ético con el pasado/ presente del que somos actores/as, con los compromisos emocionales que esto implica (Jelin 2003: 101).

Planteadas algunas cuestiones medulares y complejas que nos llevan a relacionar la etnografía con la historia oral queremos sintetizar algunas reflexiones de historiadores que son de enorme valor para nuestro trabajo. El historiador italiano Franco Ferrarotti señala que la historia oral no necesariamente tiene que ser la "voz del pasado" o los testimonios de un mundo que ya no está o está desapareciendo, sino que es mucho más que eso, ya que puede convertirse en garganta de lo que se espera del futuro así como de espacio de autoescucha de la cotidianeidad y desmitificación de la historia oficial y la macrohistoria. (Ferrarotti 1990: 19). Para William Moss la historia oral es un raro ejemplar que desafía cualquier definición, ya que está al servicio de múltiples disciplinas y se produce en un espacio dialéctico en el que narradores y recopiladores participan en el examen y registro de las experiencias vividas (1991: 30).

La historiadora argentina Dora Schwarzstein, también se preocupó por delimitar las distintas escuelas que coexisten bajo el rótulo de "historia oral" y por analizar las prácticas de los historiadores orales y los sesgos ideológicos de sus interpretaciones. Planteó que el valor de la fuente oral como evidencia histórica debe ser analizado en el marco de sus propias leyes de autenticidad. Para esta autora la fuente oral es un instrumento para la construcción de

un discurso histórico global, sin proponer su exclusividad como herramienta de investigación. Entre otras cosas sostuvo que fundamentalmente "uno de los objetivos es el estudio de las mayorías que tradicionalmente han sido marginadas del poder" (1991: 16).

El historiador Jorge Aceves, que trabaja en proyectos de historia oral en México, sintetizó en los párrafos que transcribiremos una serie de particularidades de la historia oral que nos parecen significativas en tanto destaca la importancia de las nuevas fuentes que se incorporan a la historia y su capacidad de análisis.

> "De modo que al hablar de la historia oral como un método de investigación, nos estamos refiriendo al procedimiento establecido de construcción de nuevas fuentes para la investigación socio histórica, con base a los testimonios orales recogidos sistemáticamente para investigaciones específicas, bajo métodos, problemas y punto de partida teóricos explícitos (Thompson; 1988). Hacer historia oral significaría, por lo mismo, producir conocimientos históricos, científicos y no simplemente lograr una exposición ordenada de fragmentos y experiencias de vida de "otros". El historiador oral es más que la grabadora que amplifica las voces de los individuos "sin historia", ya que procura que la evidencia oral no sustituya a la labor propia de investigación y análisis socio histórico; que su papel como investigador no quede reducido a ser solo un eficiente entrevistador, que su esfuerzo y capacidad de análisis científico no queden depositados y sustituidos por las cintas de grabación." (Aceves; 2006: 10)

Es un debate en el campo de la historiografía cuál es la denominación adecuada para darle a esto que hacemos. Se ha planeado como inadecuada la denominación "historia oral" puesto que el discurso oral no existe puro en nuestras sociedades, y adquiere sentido en comparación con el documento escrito. Pero también considera inapropiado el término de "archivos orales", puesto que el historiador y el testigo son relevantes en la fabricación del texto. Con la denominación de "documento" en lugar de archivo sucede lo mismo, y con "fuente" no escapamos de la misma ambigüedad. Joutard cierra su libro diciendo "aconsejo que cada uno utilice el término de su elección teniendo conciencia de los límites de la palabra" (Joutard; 1986: 375).

Respecto de si constituye una contra historia, una historia distanciada de las memorias institucionales, que dé la palabra a los silencios de la historia, una historia desde el contrapoder, decimos que esta intencionalidad está presente en la mayoría de los historiadores orales, pero no suele ser siempre así. Si lo oral nos introduce en "otra historia" es antes que nada por el descubrimiento de la importancia de la cotidianeidad (Joutard; 1986: 273). Uno de los primeros historiadores orales, Michelet, en un diario cuenta cómo fue volcándose a la historia oral,

> "…Cuando el progreso de mi historia me llevó a ocuparme de las cuestiones actuales y cuando eché una mirada sobre los libros que de ellas se ocupan, confieso que me sorprendió encontrar a casi todos en contradicción con mis recuerdos. Entonces cerré los libros y volví al pueblo tanto como me fue posible;… yo iba pues a consultar a los hombres, escuchándolos a ellos mismos hablar sobre su destino, recogiendo de sus bocas lo que no se encuentra en los más brillantes escritores; las palabras del buen sentido" (Joutard; 1986: 79-80).

George Frazer insistía en que esta historia, la historia oral, tiene como sujeto al pueblo (Joutard; 1986: 159). Desde las intencionalidades, esta historia pretende ser democrática, en tanto su objeto principal de estudio es el mundo popular, son los que habitualmente no dejan huellas en el mundo académico. De la tradición de la historia oral, retomamos también el centrar su mirada en la historia de las mujeres. La tradicional revista de Historia Oral Inglesa, planteaba en su segundo número, que detrás de la historia de las guerras victoriosas se esconde la historia de las mujeres que dejaban sus vidas en las fábricas de municiones; por detrás de la productividad en las minas de carbón está la mujer… La historia oral se proponía ser el comienzo de la indagación de lo que no está aún registrado en la memoria de miles de mujeres. Una obra pionera en historia oral de las mujeres fue la de Mary Chamberlain, quien se propuso relatar la vida de las mujeres, sus tradiciones, incluso de las mujeres rurales frecuentemente desterradas de las obras históricas. Los testimonios de mujeres de una aldea de Inglaterra, en su libro "Campesinas de los pantanos", están clasificados en nueve temas, desde la infancia hasta la vejez, pasando por la escuela, el casamiento, el trabajo, la religión, la política, los ocios así como pobladores que llegaron de otros lugares.

La historia obrera e industrial fue también eje de los primeros trabajos en historia oral. Una biblioteca de los mineros fue uno de los espacios pioneros en la universidad inglesa en este campo. En Italia un instituto de historia oral planteaba en su preámbulo la vinculación necesaria entre las fuerzas culturales más avanzadas y la reanudación de las luchas obreras y campesinas, e insistía en el vínculo entre ciencia y compromiso ideológico. Ellos planteaban que las investigaciones sobre el mundo popular deben ser un cuestionamiento de la pretensión de poder y de la imposición unilateral desde las clases dominantes de sus propios modelos culturales y de someter la producción de la cultura a las leyes del mercado y a lógica de la ganancia.

La historia oral resulta valiosa en varios sentidos o ejes, porque permite alcanzar una comprensión compleja de la realidad, de lo sucedido; frente a la simplificación de las fuentes escritas, permite captar la historia "haciéndose", los procesos que han dado lugar a determinadas instituciones o sucesos. Además permite acceder a la historia no oficial, y en esto es preciso tener presente que esta historia oficial o institucional no siempre es monopolio del poder y de los grupos y clases dominantes.

A su vez contribuye a la construcción de una historia de la vida cotidiana, una historia más lenta y permite acceder a las consecuencias de los grandes acontecimientos en la vida cotidiana, aquello que realmente ha marcado a las clases subalternas. Posibilita conocer las representaciones de la realidad, las significaciones y la visión del mundo que se hacen hombres y mujeres. Thompson fue uno de los que demostró cómo la historia oral permite aprehender, acceder al universo de la familia, traspasando las fronteras entre lo privado y lo público, entre política y vida cotidiana, educación y relaciones intrafamiliares. La entrevista etnográfica en historia oral ha permitido acceder a significaciones religiosas y mágicas, y ver cómo se articulan las estructuras supraindividuales, lo cotidiano con lo histórico, buscando las huellas entre la vida cotidiana y los procesos políticos y económicos.

La historia oral es valiosa para nosotros también porque pone de relieve el testimonio indirecto, de quien no ha vivido directamente pero relata lo que otros le han contado por la tradición oral y esto también nos permite vincular larga y corta duración. En este sentido la tradición oral ha sido para nosotros una fuente histórica. Finalmente, esta metodología nos permite comprender cómo funciona la memoria de un grupo.

En este punto es importante señalar una crítica que suele hacerse al documento oral y es el sesgo que representan las memorias y olvidos. Es importante en este punto insistir en que la historia oral trabaja sobre las significaciones y representaciones en base a recuerdos personales y memorias colectivas. En algunos casos realizamos triangulación de fuentes orales y escritas, por eso hay algunas partes puntuales del trabajo en las que consideramos pertinente emplear crónicas para realizar triangulación de fuentes.

Si analizamos la especificidad de las fuentes orales y escritas en nuestra investigación, entendemos que los documentos escritos nos han dado información sobre la cultura, sobre costumbres, leyendas, cuentos, prácticas culturales y los testimonios orales nos brindaron información acerca de los sentidos y significados atribuidos por el pueblo a estas prácticas y sus cambios a través del tiempo. En los pueblos de culturas de fuerte tradición oral, como es el caso de los pueblos originarios y de los cuales contamos con crónicas, diccionarios, algunos libros escritos por viajeros o algún integrante de la comunidad es posible la triangulación de las fuentes orales y escritas.

Sin haber realizado historias de vida propiamente dichas o el empleo del método biográfico puro consideramos que hemos sido influenciadas por quienes teorizaron sobre el método biográfico. Entendemos que la metodología de historia social, el método biográfico y la microhistoria -por sus semejanzas con el método antropológico- nos han permitido recuperar el relato histórico o relato de vida como metodología en esta investigación.

Dentro del método biográfico, las historias de vida son una de las posibilidades que ofrece la etnografía para el trabajo cualitativo en investigación histórica. Denzin (1989) toma el

modelo elaborado por Sartre cuando se propuso comprender a Flaubert a partir de un estudio de su vida. Cuatro premisas plantea Sartre para la realización de estudios de vida: la primera, que la historia de un sujeto debe comenzar por su prehistoria, la segunda, que debe existir un acontecimiento que delinea la vida de la persona, la tercera premisa argumenta acerca de la organización de la obra en etapas que se superponen unas a otras, y una dice que el sujeto verdadero debe encontrarse en sus ficciones, las cuales son múltiples versiones de su subjetividad.

Los relatos de vida son otra metodología del abordaje biográfico y son los que nosotros hemos empleado mayoritariamente. Acerca de los relatos, señala Berteaux, que según se los incorpore en la fase exploratoria, en la fase analítica o en la fase de síntesis,

> "se le hará cumplir una función diferente; será leído del mismo modo; será siempre el mismo relato, pero se insertará en contextos diferentes. En el primer caso se utilizará para iniciarse en un campo, para descubrir las líneas de fuerza pertinentes. En el segundo, para sostener una teoría –y esto, al menos desde la óptica etnosociológica que es la mía, requiere la utilización no de uno solo, sino de numerosos relatos para llegar a la saturación. En el tercer caso, el de la síntesis, será utilizado de una manera muy distinta, para "transmitir el mensaje" (sociológico). O, por decirlo de otro modo: en la fase exploratoria, los relatos de vida cumplen una función del mismo orden que la observación, o las conversaciones con los "informantes centrales". En la fase analítica, toman el estatuto de data (datos empíricos) y son concurrentes y complementarios, simplemente, con el discurso teórico". (Berteaux; 2010:4)

La complejidad de los relatos documentados no da lugar a una re-escritura fácil; el paso de la palabra a la lengua escrita, la extensión de los textos, etc., es una dificultad y se la plantea Berteaux,

> "¿Cómo hacerlo cuando se tienen 40 o más? Aún busco la respuesta... hay que poner el acento en el potencial de expresión "científica" de los relatos de vida. Es falso creer que un relato de vida es por naturaleza pre teórico (o pre analítico); y que las ideas, los conceptos, las descripciones en profundidad no tienen otro modo de expresarse que el discurso teórico. Por supuesto, para quien se tome la molestia, hay tesoros de ideas en los relatos de vida. Se trata de chispas sobre un fondo narrativo oscuro. Pero es sin duda a partir de estos destellos que se construirá el discurso sociológico". (Berteaux; 2010:13)

La misma pregunta que se hace Carlo Ginzburg, un referente de la microhistoria italiana, respecto de la utilidad de esta: "...Qué relevancia pueden tener, en general, las ideas y creencias de un individuo de su nivel social considerado aisladamente..."(Ginzburg, 1994:21) se la plantea Carlos Piña respecto de la construcción de historias de vida, la

pregunta acerca de por qué la vida de alguien puede ser considerada como importante (Piña, 1986).

Ginzburg responde argumentando que nadie escapa de la cultura de su época y de su propia clase, y que como la lengua, la cultura ofrece al individuo un horizonte de posibilidades latentes, "una jaula flexible e invisible para ejercer dentro de ella la propia libertad condicionada" (1994:21). De esta manera una historia de vida puede resultar representativa, permite precisar lo frecuente y circunscribir posibilidades latentes. Piña por su parte contesta reconociendo que "la actual revitalización de las historias de vida corresponden a un cambio de óptica en el mundo de las ciencias sociales, la filosofía y la política..." (1986:148). Este interés por las historias de vida reflejaría, el interés en aportar al rescate y a la comprensión de dimensiones de la realidad social dejados afuera por análisis macro, que privilegian el conocimiento de las estructuras y contextos por sobre los actores. También subyace, en este empleo de las historias de vida, un rechazo a la concepción que le otorga importancia a los actores "estudiables", a aquellos actores que sostienen discursos articulados sobre la sociedad y su transformación y que buscan participar en la pugna entre diferentes proyectos. Esta revitalización tendría, por el contrario, el estilo del "actor anónimo" (esto es, el estudio de la vida de personas más que de personajes). Así

> "Sólo es necesario, para lo que sigue más adelante, recordar que en la actualidad la tendencia más generalizada es dar un espacio relevante a la vida de quienes no hacen noticia, los que no dirigen ejércitos ni gobiernan países, quienes no han realizado ningún descubrimiento fundacional y no son referentes ideológicos de ninguna elite ni clase social"(Piña, 1986:152)

La valoración de la vida de una persona tiene que ver con que "se privilegia y reconoce la centralidad del sujeto anónimo para el conocimiento e interpretación de la sociedad" (Piña, 1986:154).

Es relevante en este caso considerar las categorías de etnicidad, cultura, clase social y género que determinan y son determinados por la experiencia social y los modos de significar ligados a ésta y vemos que en este sentido dos ejes dialécticamente relacionados estructuran los relatos de vida: la oposición entre sí mismo y los otros, y la oposición entre momentos o situaciones vivenciales diferenciados en su propia historia, esto es "me identifico en las contradicciones y oposiciones entre distintos momentos de mi propia historia" (Piña, 1986:159).

En el caso de los documentos orales, en la primera parte del análisis del documento vemos la necesidad de reflexionar sobre los olvidos, las confusiones, los errores del discurso oral, pero esto que podría ser una debilidad, por el contrario, es para la historia oral una valoración significativa de la fuente oral. Los rumores, por ejemplo, han dado lugar a grandes rebeliones populares, las anécdotas que suelen no ser ciertas también son

relevantes desde las significaciones que conllevan. La vida humana está llena de contradicciones, es compleja, llena de obstáculos, llena de caminitos que a veces no llevan a ningún lado, y esto se refleja en el relato oral, y este será un relato rico, el que relata la vida tal como la vivió, y no un relato armado, preparado, lineal. Esto marca una diferencia de la concepción positivista en la crítica a las fuentes donde sólo distinguimos lo verdadero de lo falso, y lo falso como no significativo, y lo dicho de lo no dicho, y los silencios como no relevantes, no se analizan. Para la historia oral sí es relevante preguntarnos por qué las omisiones, por qué la falla en la memoria, por qué los silencios…

Luisa Passerini plantea que la memoria "en lugar de ser una reproducción de la realidad social es mediación simbólica y elaboración de sentido" (Joutard; 1986: 369). Otro elemento tiene que ver con las transformaciones que la memoria colectiva efectúa en cuanto a lo maravilloso y fantástico, asimismo el lugar de las instituciones, como la escuela.

Es importante en la etapa de análisis, la forma de la narración, el encadenamiento, repetición de palabras, uso de pronombres, rupturas en el tono, vacilaciones; todo ello es para la historia oral un indicio. La indexicalidad es una de las características de la enunciación, es la capacidad comunicativa que tiene un grupo de personas en virtud de presuponer la existencia de significados comunes. Los elementos indexicales aparecen en todas las conversaciones, esto, acá, allá y su sentido es siempre contextual. Según el ya referido Harold Garfinkel, fundador de la etnometodología, la función performativa del lenguaje siempre responde a la indexicalidad y a la reflexividad del investigador. Habría para él formas intrascendentes del habla cotidiana que suponen la existencia de una complicidad y unos consentimientos elaborados y en esto se incluyen pautas en base a las que elaboramos conversaciones cotidianas, que constituyen convenciones menores del habla. "La estabilidad y el significado de nuestra vida social cotidiana dependen del hecho de que compartimos presupuestos culturales implícitos" (Giddens; 2001: 129).

A su vez Goffman ha realizado aportes acerca de las expresiones faciales, posturas y movimientos de nuestra interacción diaria con los demás que se combinan con el habla "*para transmitir ciertos significados y ocultar otros*" (Giddens; 2001:135). Esto ha sido de gran valor para nuestro trabajo como de análisis de los testimonios recogidos durante el trabajo de campo.

Talleres de historia y memoria

Los **talleres de historia** han sido concebidos como grupos focales (Souza Minayo; 1997). Entendemos que la discusión en grupo es una técnica de abordaje cualitativo imprescindible para una investigación con los objetivos que nos propusimos. Estos talleres constituyeron para nuestra investigación un espacio donde se abordó y fue focalizando y

profundizando la discusión acerca de procesos en los que están involucrados los sujetos y grupos seleccionados para el trabajo focal. La relevancia de esta técnica reside en la puesta en tensión permanente de las opiniones, percepciones, valoraciones.

Esta técnica nos permitió focalizar la investigación y formular cuestiones más precisas, esto en función de la cantidad de participantes y del tiempo que se proponía; permitió complementar información sobre conocimientos en relación a creencias, actitudes, percepciones, significados. Finalmente, permitió profundizar cualitativamente en el conocimiento de la historia social, de la cultura, de las representaciones y percepciones que se complementó con las entrevistas individuales, relatos de vida y observaciones participantes.

Los talleres ocupan un "tiempo" reducido en el tiempo escolar y fueron espacios complementarios a la enseñanza formal. Se destinó un tiempo cada quince días para la realización. Los alumnos esperaban interesados ese día, se preparaban para narrar, llevaban de sus casas objetos, escribían o buscaban "recuerdos"[53].

Los talleres se organizaron en base a núcleos temáticos que propusimos y consensuamoscon las docentes y los participantes. Como señaláramos la planificación se realizó de modo flexible y el desarrollo de estos núcleos temáticos se realizó siguiendo la dinámica que fue dando el interés de los participantes. Estos núcleos fueron:

La tierra. Pueblos que habitaban el territorio de Pampa y Patagonia a la llegada de los españoles. "Paisanos" y "blancos". Desplazamientos. Latifundio-minifundio. La "tierra" en la ciudad.

- **El trabajo**. La producción hortícola. La cría del ganado. El proceso textil: de la esquila a los ponchos. Recolección de la madera. La cerámica. El trabajo doméstico. Continuidades y rupturas.
- **Las comidas**. La papa, el maíz, el trigo, las carnes en el mundo mapuche y campesino. Continuidades y rupturas.
- **Las creencias**. La religión en el mundo mapuche. Personajes benéficos y maléficos. Supersticiones. Mitos. La religión hoy. Continuidades y rupturas. Las iglesias en el barrio.
- **Lo que se cuenta**. Cuentos, canciones, trabalenguas y adivinanzas. La memorización como contenido y como forma. La literatura: para entretener y enseñar.
- **Los juegos**. El juego: su doble función de divertir y enseñar. Juegos domésticos y juegos comunitarios.

[53] La permanencia en el campo generó vínculos con las maestras, por lo que sin que sea nuestro propósito, la experiencia sirvió también como espacio de formación para los alfabetizadores. En algún caso, incluso, pudimos trabajar con las docentes de los talleres para que la experiencia pudiera tener continuidad en las planificaciones docentes.

- **La salud**. Significados y significantes de la enfermedad. Los partos. Las curaciones con yuyos.
- **Las migraciones**. Los motivos. Las trayectorias. El país/ciudad expulsor - el país/ciudad receptor: tierra, vivienda, trabajo, sistema educativo, sistema de salud, seguridad social. Los grupos humanos: el grupo social y el grupo político.

El planteo de cada taller se centra en que los estudiantes reflexionen sobre sus propias trayectorias de vida, aspirando a una comprensión explicativa de las mismas. En este sentido, entendemos el taller como un espacio pedagógico de construcción del conocimiento, en el que los sujetos asumen una postura indagatoria, de interrogación y crítica respecto de los procesos sociales y su propia constitución subjetiva, pensándose a sí mismos como colectivo. Se concibe al conocimiento como una construcción histórica de visiones del mundo válidas en determinados contextos, esto es en determinados tiempos y espacios (Edwards; 1990).

La propuesta del Taller de Historia tiene como ejes de trabajo los conceptos de tiempo y espacio. Estos ejes son atravesados por núcleos transversales que hemos seleccionado en base al doble objetivo de indagar en las prácticas e historia de las prácticas sociales de los sectores populares y de abordar contenidos vinculados fundamentalmente con la historia social. Las experiencias de vida, en un contexto de comunicación y producción colectiva constituyen la fuente de esta experiencia.

El Taller constituye una experiencia de educación intercultural ya que a través de los diversos núcleos se pueden comunicar prácticas sociales vinculadas a la producción, la crianza, la alimentación, las creencias y la educación que dan cuenta de la existencia de otras culturas, diversidad negada en las escuelas adonde asisten ellos mismos, sujetos de esta "otra" cultura subalterna, no hegemónica, popular.

Las fases del trabajo se desarrolló en primer lugar a partir de la investigación temática, que es realizada a partir de una investigación participante en los talleres como así también a través de la realización de entrevistas informales a pobladores de los barrios y de la observación participante en diferentes situaciones o momentos de "la vida del campo". La investigación temática del "universo vocabular" de la comunidad es uno de los momentos iniciales y la perspectiva que asumimos, de traspasar fronteras disciplinarias, nos permite vincular educación (extraescolar y escolarizada).

En los talleres trabajamos a partir de objetos, imágenes, como dibujos, pinturas o fotografías y también de relatos de participantes de otros talleres anteriores. A partir de estos soportes se generan los debates.

A partir de estas motivaciones iniciales intentamos ayudar al replanteo de las situaciones narradas ahora en forma de problemática social, partiendo siempre del lenguaje popular,

del habla popular, desde dichos populares hasta analogías, formas de denominar los objetos, que muchas veces hacen en vocablos quichuas o del mapuzundung (la lengua mapuche). Problematizamos las situaciones. Hemos trabajado y generamos diálogos a partir de familias fonéticas y con fichas para descomponer estas familias. Construimos material de lectoescritura apropiado para quienes se inician en la lectura y escritura alfabética y quienes retoman la escuela después de haber abandonado. En los talleres hay por lo general dos niveles y se proponían actividades diferenciadas para cada uno. La imagen, era el elemento a partir del cual se sensibilizaba y generaba el diálogo y se proponían luego las actividades o tareas específicas para promover la escritura.

Se promovió un planteo de la dialéctica histórica a partir de proponer "pensar" la propia historia, de modo que puedan sentirse sujetos de la misma. Nuestro lugar fue el de proponer los temas, posibilitar la reflexión y el diálogo sobre los mismos. Intentamos propiciar que los alumnos se asuman como productores de conocimiento a partir del reconocimiento de sus propios saberes como válidos y "oficiales" en la escuela.

Como lo señalamos ya, los núcleos temáticos fueron flexibles. Iniciamos con un tema que era de interés del grupo y de allí íbamos construyendo el programa a seguir. Por ejemplo iniciamos con la historia indígena regional, para seguir con la alimentación a lo largo de la historia y en el presente, luego con los juegos en la infancia, el trabajo, la literatura popular, las creencias populares, seguidamente las migraciones y finalmente el barrio hoy. Se intentó de este modo que el sistema de signos en el cual se veían inmersos en la escuela y en la ciudad los tuviera a ellos como sujetos.

La observación con participación

Es la forma más básica del trabajo etnográfico. Es una técnica de obtención de información. Parte del supuesto de que la experiencia y la percepción garantizan la confiabilidad de los datos y el aprendizaje de los sentidos que subyacen a las actividades de la población (Guber; 1990). La observación y la participación ponen el énfasis en el registro detallado de cuanto el investigador ve y escucha, de lo que acontece, la primera, y en el papel de la experiencia vivida, la segunda. Ambas no son contrapuestas, sino que suministran perspectivas diferentes, hay una unicidad y globalidad en la observación participante.

En nuestro trabajo de campo ambas actividades fueron un tránsito de la participación a la observación y viceversa, una no tenía existencia sin la otra, sea en la escuela, en los talleres, en las iglesias, en las viviendas, en reuniones, en situaciones cotidianas como la asistencia al hospital, conversaciones en los hogares, etc. La cotidianeidad como articulación de actividades y nociones, entre lo formal e informal, lo no documentado y lo

intersticial fue siendo posible por la corresidencia, que fue dando lugar al acceso a lógicas de la vida cotidiana que no hubieran sido posible sin el compartir momentos, espacios, tiempos. Acceder a significados otorgados a vocablos, a momentos, instituciones, relaciones familiares no hubiera sido posible desde la mera observación.

La entrevista etnográfica

Es otra de las técnicas cualitativas empleadas, considerada una de las más significativas para acceder al universo de significaciones de los actores (Guber; 1990). Esta es una relación social y una instancia de observación y nos permite descubrir, acceder a la perspectiva de los actores. En el trabajo de entrevista es preciso diferenciar los respectivos marcos interpretativos, el investigador y del informante. En este sentido el problema de cómo descubrir e incorporar a la entrevista, temáticas del universo del informante, es decir, categorías de los actores no previstas tal vez por el investigador; es una cuestión importante en esta metodología antropológica basada en la no directividad (Guber; 1990). La entrevista etnográfica se vale de tres procedimientos: la atención flotante del investigador, la asociación libre del informante y la categorización diferida del investigador (Guber; 1990). Estos procedimientos fueron parte de las entrevistas, y en ellas asumimos un papel activo pero no directivo. Esto fue dando lugar a reflexiones y conceptualizaciones de la vida social, de la historia, de la propia experiencia de los entrevistados.

Conclusiones

Hemos iniciado este trabajo planteando la vinculación entre opciones éticas, epistemológicas y metodológicas. La necesaria reflexión en torno al lugar que damos a los sujetos en las investigaciones pretendió ser saldada en alguna medida en este trabajo. Hemos abordado las estrechas relaciones entre Antropología e Historia Social, entre opciones epistemológicas y metodológicas. En este sentido hemos abordado las posibilidades que dan las metodologías cualitativas de acceder a los significados atribuidos por los sujetos, a la cotidianeidad de la vida de hombres y mujeres y a la subjetividad, todos ellos lugares a los que mediante metodologías cuantitativas no podríamos acceder.

El trabajo desde la Historia Oral resulta una opción que hemos tomado, así como el trabajo en espacios colectivos de memoria e historia, de co-investigación grupal. Este abordaje de la participación es central para nosotros en las distintas instancias de la investigación y hemos realizado una revisión de referentes que en nuestro contexto han realizado este tipo de abordajes que favorecen la triangulación, múltiples contrastaciones pero que sobre todo supone rupturas necesarias en el campo de las ciencias sociales que afectan a la

relación sujeto-objeto de investigación, y en definitiva al lugar, el compromiso que asumimos como investigadores respecto de la conservación-transformación de nuestra sociedad. Se trata en última instancia de asumir la relación entre metodología de investigación y praxis política, esta es ni más ni menos que parte del planteo gramsciano en torno al lugar de los intelectuales de la clase. Hemos visto como desde estas perspectivas la investigación social podría hacer posible un proceso democrático de creación de conocimiento.

Reconocimos en este trabajo la necesidad de considerar la noción de pluralidad cultural y de saber popular o sentido común, necesarias a tener en cuenta en el abordaje de una historia social de la educación en América Latina.

Hemos abordado la necesaria consideración de la subjetividad de los investigadores atravesando la investigación, a la hora de hacer ciencias sociales estamos también construyendo interpretaciones de la realidad, desde el lenguaje que empleamos, desde las categorías desde las cuales abordamos la realidad. Asimimismo hemos visto que investigar es asumir un compromiso emocional y ético con el pasado/ presente del que somos actores/as.

Hemos recuperado la voz de investigadores que ven a la historia oral como desmitificación de la historia oficial así como la posibilidad de construcción del futuro que soñamos, donde la voz de los obreros y de las mujeres fue central en los primeros trabajos en esta línea de investigaciones y que en su recuperación en América Latina está siendo la posibilidad de dar la voz a las mayorías silenciadas. Como nos recordaba uno de los principales referentes en estos trabajos, la necesidad de en algunas instancias, *cerrar los libros y volver al pueblo tanto como sea posible*.

Hemos visto la importancia de valorar la historia de vida de sujetos de sujetos anónimos, que no dirigieron ejércitos, ni países… y que esto resulta de y promueve un *cambio de óptica en el mundo de las ciencias sociales, la filosofía y la política*…

Hemos abordado tres estrategias metodológicas de investigación empleada, los talleres de historia, la observación con participación y la entrevista etnográfica. Los alcances, limitaciones de cada uno han podido ser revisados en este trabajo.

Este pretendió ser un recorrido por voces que nacen desde abajo, en un doble sentido: tanto en la historiografía –donde la perspectiva hegemónica ha minimizado, subestimado, estigmatizado las metodologías cualitativas por considerarlas "poco científicas"-, como en nuestras sociedades, donde quienes no leen y escriben alfabéticamente, o son migrantes resultan negados, silenciados, acallados a través de estrategias diversas que van desde la estigmatización, el "hablar por ellos", o incluso el "hablar de ellos".

Estas líneas acerca de las metodologías cualitativas, a través de diversas voces de hombres y mujeres que hablan desde sus propias praxis de investigación pretende ser un aporte para los y las jóvenes investigadores en Historia y Ciencias Sociales que en las periferias estamos construyendo una nueva sociedad, nuevas herramientas y un nuevo conocimiento que permita comprenderla, explicarla y transformarla.

Nos reservamos para cerrar la idea de apostar como desafío en estos tiempos a la construcción de procesos colectivos y democráticos de construcción de conocimiento.

Referencias

BERTEAUX, D, 2000, "Los relatos de vida en el análisis social", en http://www.cholonautas.edu.pe/memoria/bertaux4.pdf. Fecha de consulta 10-07-11.

COBEN, D., 2007, Gramsci y Freire. Héroes radicales de la educación de adultos, Buenos Aires, Miño y Dávila.

DENZIN, N. y LINCOLN, 1994, Introduction: Entering the field of qualitative research" en: Denzin N. y Lincoln (eds.) "Handbook of Qualitative Research". Cap. 1. California, Sage Publications.

GARCÍA, J. y BATALLÁN, G., 1994, "Antropología y participación. Contribución al debate metodológico", en: GARCÍA, José, La racionalidad en política y en ciencias sociales, Buenos Aires, CEAL.

GEERTZ, C., 1994, Conocimiento Local, Paidós Básica, Barcelona.

GEERTZ, C., 1995, La interpretación de las culturas, Barcelona, Gedisa.

GIDDENS, A., 2001, Sociología, Madrid, Alianza Editorial.

GINZBURG, C., 1994, El queso y los gusanos, Muchnik Editores, Barcelona.

GUBER, R, 1990, El salvaje metropolitano, Buenos Aires, Paidós.

GUBER, R, 2001, La etnografía, Buenos Aires, Ed. Norma.

HERNÁNDEZ, I., 1985, Saber popular y educación en América Latina, Buenos Aires, Buenos Aires, Ediciones Búsqueda –CEAL.

JOUTARD, P, 1986, Esas voces que nos llegan del pasado, México, FCE,

PIÑA, C., 1986, "Sobre las historias de vida y su campo de validez en las ciencias sociales", en Revista Paraguaya de Sociología, Año 23, N°84.

SAUTU, R., 2003, Todo es teoría. Objetivos y métodos de investigación, Buenos Aires, Ediciones Lumiere.

SCHÜTZ, A., 1974, El problema de la realidad social, Buenos Aires, Amorrortu.

SIRVENT, M.T., 1994, Educación de Adultos: investigación y participación, Buenos Aires, Libros del Quirquincho.

SIRVENT, M.T., 2000, Cultura popular y participación social. Una investigación en el barrio de Mataderos (Buenos Aires), Buenos Aires, Miño y Dávila.

SIRVENT, M.T., 2004, "El proceso de investigación, las dimensiones de la metodología y la construcción del dato científico", en: El proceso de Investigación, 2º ed. (revisada), Buenos Aires, Cuadernos de la Oficina de Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Letras (OPFYL), UBA.

SIRVENT, M.T., 2008, "La educación de jóvenes y adultos frente al desafío de los movimientos sociales emergentes en Argentina" en Educación de adultos: investigación, participación, desafíos y contradicciones. Buenos Aires. Miño y Dávila

SOUZA MINAYO; M. C., 1997, El desafío del conocimiento. Investigación cualitativa en salud, Buenos Aires, Lugar editorial.

STRAUSS Y CORBIN, 2002, Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada, Antioquía, Universidad de Antioquía.

TAYLOR, S.J. y BODGAN, R., 1986, Introducción a los métodos cualitativos de investigación, Buenos Aires, Paidós.

THOMPSON, E.P., 1989, 2000, Agenda para una Historia Radical, Barcelona, Ed. Critica.

VASILACHIS DE GIALDINO, I, 1993, Métodos Cualitativos I, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.

VASILACHIS DE GIALDINO, I, 2007, Estrategias de investigación cualitativa, Barcelona,

Anexo: Registro fotográfico de algunas instancias de los talleres de historia descriptos

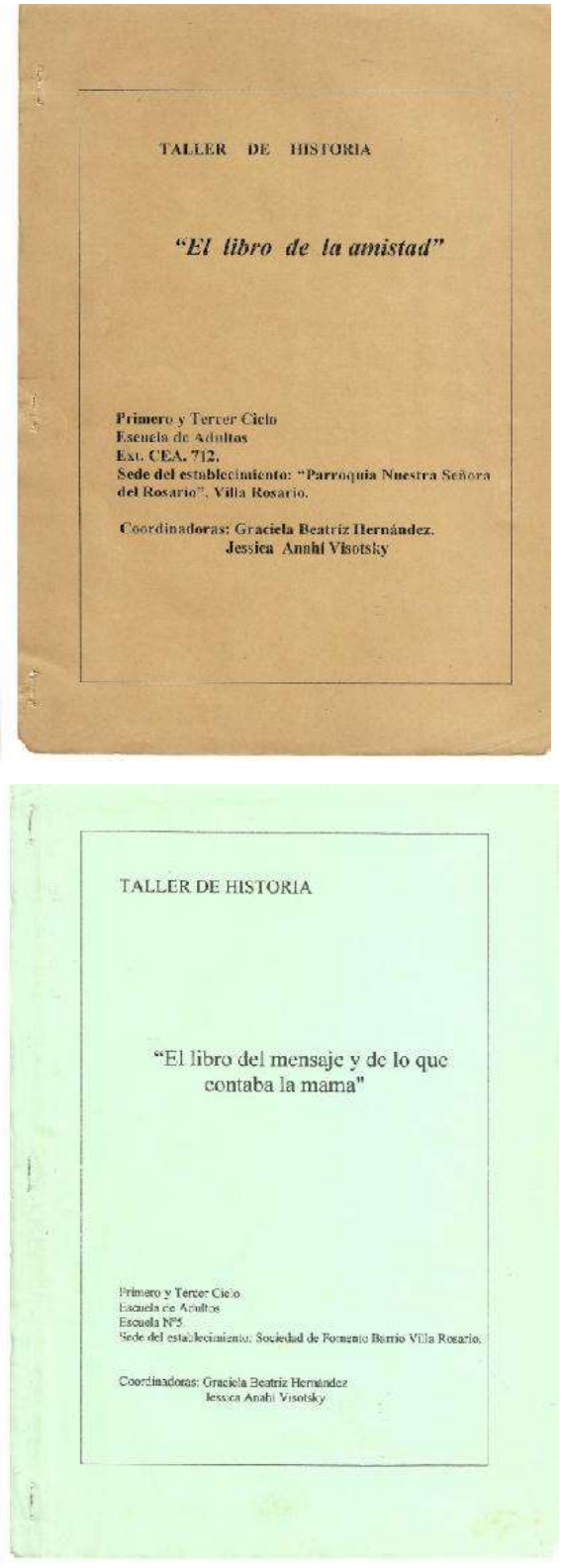
*Documentos de archivo: Visotsky, J. y Hernández, G., Archivo fotográfico de Talleres de historia Bahía Blanca, Argentina, 1999-2003.

Participantes de uno de los talleres afuera del espacio donde se realizaban los mismos

Mujer tejiendo en telar en el contexto de la entrevista etnográfica

Mujer exponiendo en el taller el uso del agüallo en un taller

Mujer hilando en una sesión de talleres



Tapas de dos de los cinco libros editados de los Talleres de Historia

Charanga, instrumento utilizado en el norte neuquino para arrear chivas (réplica en pequeña escala en los talleres)

Mujer explicando el empleo del huso y tortera con el aspa en una entrevista etnográfica

Historieta chilena de los años '70, durante el Gobierno de Salvador Allende

Arte y Política: El caso del "Tucumán Arde" (1968-1969)

Leticia Viviana Albarracín[54]

pp. 102-117

Resumen: En este artículo se analiza el proceso de gestación del "Tucumán Arde" en tanto acontecimiento político. "Tucumán Arde" fue una obra concebida y realizada colectiva y multidisciplinariamente que se montó en 1968 en las sedes de la "CGT de los Argentinos" de Rosario y Buenos Aires. Fue realizada por intelectuales y artistas de diferentes disciplinas, que se propusieron crear un fenómeno político- cultural trascendiendo a las vanguardias de las que ellos fueron parte. En este trabajo se realiza una reseña de experiencias anteriores a la obra "Tucumán arde". Se identifican los artistas que formaron parte de este fenómeno y finalmente se indaga en la producción de los mismos y su impacto en el circuito artístico modernizador de Buenos Aires y Rosario.

Palabras clave: Tucumán Arde, arte, política, cultura, Argentina

[54] Estudiante de Licenciatura en artes plásticas universidad Nacional de Tucumán y partícipe del espacio cultural El Rincón, Bahía Blanca, Argentina.

Introducción

"Tucumán Arde" fue una obra concebida y realizada colectiva y multidisciplinariamente que se montó en 1968 en las sedes de la "CGT de los Argentinos" de Rosario y Buenos Aires. Fue realizada por intelectuales y artistas de diferentes disciplinas, que se propusieron crear un fenómeno político- cultural trascendiendo a las vanguardias de las que ellos fueron parte.

En este trabajo nos valemos sobre todo de fuentes de segunda mano a partir de las cuales analizamos dicho fenómeno cultural y político, rastreando la génesis del mismo, esto es en qué experiencias anteriores se asentó la obra "Tucumán arde". A lo largo del trabajo identificamos los artistas que formaron parte de este fenómeno e indagamos en su impacto en el circuito artístico modernizador de Buenos Aires y Rosario.

Al referirnos al fenómeno cultural y político "Tucumán arde" debemos ineludiblemente referenciar el contexto nacional e internacional de los años '60, por ejemplo: Revolución Cubana, Mayor Francés, Guerra de Vietnam, Golpe de Estado Argentino.

Estos sucesos socio-políticos repercutieron en la producción artística, primeramente enmarcadas en el Instituto Di Tella[55] donde se gestó el arte experimental y se formaban artistas que pertenecían al circuito modernizador de la capital de Argentina. Sin embargo en este marco de dictadura militar ultraconservadora[56] los artistas reaccionaron contra la censura de sus obras, y pensaron que ya no podían continuar produciendo en sus talleres de manera que pasaron a comprometerse involucrándose en los problemas de su entorno y ocasionando consecuentemente una ruptura con "la institución arte".

El nuevo lugar para la acción era entonces el espacio público, calles o plazas y finalmente la CGT de los Argentinos. Siguiendo esta línea de acción los artistas de "Tucumán Arde" se involucraron con la problemática social y política de la provincia de Tucumán, rompiendo con todas las estructuras estéticas y simbólicas de arte de aquellos años en nuestro país, en alianza con otros sectores no artísticos como intelectuales y obreros. Esa ruptura hizo que "Tucumán Arde", además ser una expresión artística, se posicionara como una acción política de gran impacto en la realidad.

[55] El Instituto Di Tella es un centro de investigación cultural que fue fundado el en el año 1958 por la Fundación Torcuato Di Tella en homenaje al ingeniero argentino y conoció su mayor auge 1965-1970 cuando era "templo de las vanguardias artísticas" fue clausurado por el gobiernos de facto de Juan Carlos Ongania.
[56] El 28 de junio de 1966 un levantamiento militar liderado por Juan Carlos Ongania derroco al Presidente radical Arturo Illia, el golpe dio origen a la dictadura que se estableció como un sistema no provisional sino permanente.

Contexto internacional y nacional del fenómeno, "Tucumán Arde"

Para comprender la radicalidad de este fenómeno, primero debemos insertarnos en el contexto histórico que abarca desde la década del sesenta hasta principios de los setenta, por las profundas tensiones que se vivían en este período de la llamada "Guerra Fría". El mundo estaba convulsionado principalmente por la guerra de Vietnam, la revolución cubana, las ideas del "Che" Guevara, la conmoción por su muerte en Bolivia y el conflicto de misiles en Cuba. Existía pues, una búsqueda de alternativas políticas con programas de revolución social y liberación nacional en diversos puntos del mundo, entre los que podemos nombrar: la Revolución argelina, el desarrollo de los movimientos de descolonización y liberación tercermundista, las revueltas contemporáneas como el Mayo Francés[57].

En el mundo artístico se evidencian las influencias que recibía Latinoamérica desde centros del arte contemporáneo como por ejemplo Nueva York, sin embargo este diálogo fue asimétrico y desigual. Estas influencias llevaron a la ruptura de la frontera de los géneros tradicionales de las artes plásticas, dando lugar a producciones interdisciplinarias, arte conceptual, happenings, entre otros. Estas experiencias de arte de vanguardia se dieron desde un lugar más bien frío y neutro, en contraposición con una América Latina más politizada en donde los artistas se involucraban desde un compromiso político por el cual pretenden cambiar la historia y hacer la revolución. El arte era entonces una herramienta para generar un cambio en la sociedad y "trasformar el mundo". El arte entendido como un elemento de subversión; el cambio social que se vivía, la falta de fe en las instituciones culturales y los sistemas económicos existentes afectaron al arte, desmaterializándolo.

Entendemos por desmaterialización una forma de reducir el material del cual estaba hecha la obra de arte, que sirvió para la expresión política debido a su eficacia, su accesibilidad y su bajo costo.

El contexto histórico- político

Corría el año 1966 en Argentina cuando el presidente Arturo Illia fue destituido por el general Juan Carlos Onganía en un nuevo golpe militar que tuvo como objetivo erradicar todos los focos guerrilleros, profundizar el proceso de modernización industrial y cultural afianzando el modelo capitalista. Onganía decretó la clausura del Congreso Nacional,

[57] Se conoce como Mayo Francés la cadena de protestas que se a cabo sobre todo en Paris en mayo de 1968, estas estaban encabezadas por estudiantes de izquierda críticos de la sociedad de consumo a los que luego se sumaron obreros industriales que ocasiono la mayor revuelta estudiantil y la mayor huelga general de la historia de Francia.

declaró ilegales a los partidos políticos, intervino universidades[58] ("Noche de los Bastones Largos,") e instauró la censura de prensa. La persecución política en el plano cultural se hizo evidente a través de la clausura de salas de teatro, de exposiciones, libros, radioemisoras,… dictando normas o leyes estrictas contra la libertad de expresión, propiciando también la expulsión de científicos y parte de la vanguardia artística. La CGT se dividió en la CGTA que defendía los derechos de los trabajadores, articulando la lucha de estudiantes e intelectuales y aglutinando a un significativo grupo de gremios para desarrollar una lucha anti dictatorial que unirá a las clases medias junto al movimiento obrero. Como parte de las consecuencias se producen, "el Cordobazo", "el Rosariazo" y "el Tucumanazo"….

Estos acontecimientos ocurrieron, un tiempo después de que se llevara a cabo "Tucumán Arde". Los artistas del colectivo estaban convencidos que la revolución, no se trataba de una utopía sino que sería una realidad pues la lucha de clases en el momento de mayor tensión y explosión se vuelve palpable en todos los aspectos de la vida, con mayor influencia y anticipación en el arte, de manera que toda una generación respiraba el aire de la revolución.

Contexto artístico nacional de la época

Todo circuito modernizador es un espacio cruzado por el conflicto entre la tradición y la experimentación. Así, en las década de los años 60, existía un proceso modernizador de la cultura y este circuito de arte "actualizado" incluía, el museo de arte moderno, bienales, galerías, centros culturales, librerías y sedes de varias facultades, como la de Filosofía y Letras de la calle Viamonte, el Instituto Torcuato Di Tella, la sede de los Centros de Arte, algunos cafés de la bohemia…. Esta zona concentrada en pocas manzanas fue llamada por la prensa "la manzana loca". Como se sabe, una vez que el artista produce la obra, ésta circula para legitimarse. Los artistas de aquella década comenzaban exponiendo en la Galería Lirolay, y allí eran descubiertos por los gestores más destacados como Jorge Romero Brest que los invitaba a participar a algún certamen. Así, los artistas del circuito modernizador porteño fueron, León Ferrari, Roberto Jacoby, Margarita Paksa, Eduardo Ruano, Pablo Suárez, Jorge Carballa, entre otros; y los artistas del circuito modernizador por

[58] Las Universidades Públicas argentinas entonces estaban organizas de forma autónoma universitaria del poder político, la represión fue particularmente violenta en las facultades de Ciencias Exactas y Naturales así como también en Filosofía y Letras cuando La Policía Federal Argentina que se encontraba bajo intervención militar tenia ordenes de reprimir duramente para desalojar la toma ,el nombre del hecho proviene de los bastones usados para golpear con dureza a las autoridades universitarias, docentes, alumnos y graduados. En los meses siguientes cientos de profesores fueron despedidos, renunciaron o abandonaron sus cátedras. En total emigraron 301 profesores universitarios de los 215 eran científicos, los lugares de destino fueron Chile, Venezuela, Estados Unidos, Canadá y Europa.

Rosario fueron, Aldo Bortoloti, Graciela Carnevale, Noemí Escandel, Rubén Naranjo, entre otros.

El instituto del empresario Torcuato Di Tella, manejado por su propia fundación, recibe subvenciones extranjeras, que influyen no solo económicamente sino ideológicamente en sus proyectos, éste, centralizó sus actividades en la promoción de arte contemporáneo y la investigación en ciencias sociales brindando además exposiciones, espectáculos y conciertos. Así permitió la experimentación, y además de los premios y becas que ofrecía, organizaba exposiciones con artistas internacionales y nacionales lo que facilitaba la actualización en cuestiones de arte de vanguardia internacional, en este circuito, se encontraba el Museo de Arte Moderno.

En Rosario en cambio se hallaba otro foco vanguardista, que actuaba en un campo cultural consolidado a lo largo del siglo xx, y que fue escenario histórico de sucesivas rupturas estéticas, estos cambios fueron inspirados en los años treinta por Berni y la mutualidad, en los cincuenta con el "Grupo Litoral" y por último en los años sesenta, con el llamado Grupo de Artistas de Vanguardia… Hacia fines de los '50 el Grupo del Litoral habia logrado una posición exitosa que los llevó al campo de la producción, al de las instituciones de formación y difusión, en este terreno la formación de jóvenes artistas tuvo un gran crecimiento…el taller de Juan Gruela (pintura) y la Escuela de Bellas Artes donde primaba la figura de Carlos Uriarte, es de donde surgiría la mayoría de los jóvenes integrantes de la vanguardia rosarina de los `60.

Este será el contexto en el que se gestará el fenómeno del "Tucumán Arde". Sus integrantes fueron influenciados políticamente por las luchas y realidades sociales, estos artistas fueron transitando un camino hacia la desmaterialización de la obra que rompió con todos los parámetros de la institución arte.

Un hecho que marcó un cambio importante o un avance en la conciencia y politización del grupo que exponía en el Di Tella, fue lo ocurrido al artista León Ferrari, quien se propuso fusionar un hecho importante de la realidad mundial que fue la guerra de Vietnam, con su producción artística, en 1965 por la convocatoria al premio nacional e internacional, organizado por el Instituto Di Tella, se presenta con una obra llamada "Civilización occidental y cristiana" basada en el montaje de un avión usado por EE.UU para bombardear Vietnam y sobre éste, un Cristo crucificado de utilería…

Se trataba de una obra contemporánea que expresa su rechazo a la barbarie occidental e imperialista, que se impone con su "verdad" por sobre los pueblos oprimidos; se completa con tres cajas, una de las cuales representaba una escuela vietnamita bombardeada, otra tenía un crucifijo con un esqueleto en lugar de Cristo, y la tercera recortes de diarios y fotografías de la guerra, aunque la obra en su totalidad estuvo montada el día de la inauguración, el director del instituto Di Tella, Romero Brest le exigió al artista que retire la

obra Cruz-Avión , porque hería la sensibilidad de comunidades religiosas, siendo este hecho el primer acto de censura.

Itinerario del 68, camino al "Tucumán Arde"

Las raíces de "Tucumán arde" se abren en varias obras y actos que se dieron a lo largo del año 1968. Uno de ellos se realizó en la inauguración del "Premio Ver y Estimar" que fue interrumpida abruptamente por el artista Eduardo Ruano quien entró en el museo de Arte Moderno, seguido por Roberto Jacoby, Pablo Suárez y el rosarino Juan Pablo Renzi, al grito de "¡Fuera yanquis de Vietnam!"… y otras consignas, dirigiéndose hacia su obra -montaje que Ruano había armado anteriormente- una vitrina iluminada en la que se exhibía la imagen del presidente Kennedy acompañado con un texto sobre su muerte, a unos metros, el artista había colocado un ladrillo de plomo apoyado en el piso y señalado con flechas. Ruano arrojó el ladrillo sobre la vidriera, rompiéndola violentamente; en represalia, las autoridades del museo solicitaron la intervención policial desorientando a los espectadores que no sabían si la obra era la vitrina en si o acto que interrumpió la ceremonia inaugural o un atentado.

La obra era la acción de romper el vidrio, como un acto de violencia política, así, de la "obra objeto", se pasó a la "obra acción". En consecuencia se le prohibió a Ruano la entrada a todo el circuito artístico de la capital, tanto de museos como de galerías.

Éste será el primer corte abrupto con la institución del arte y demuestra que el circuito modernizador si bien era "muy experimental", no estaba dispuesto a albergar un arte que criticara a los poderosos del capitalismo, y por ello, los artistas finalmente decidieron cortar vínculos con el instituto. Por otra parte, todas las investigaciones, becas y concursos estaban sostenidos por grandes empresarios de los países centrales, como Rockefeller y Ford, como forma de control sobre las ideas culturales en los pueblos subdesarrollados.

Entre abril y noviembre del 1968 apareció una seguidilla de acciones artístico-políticas llevadas a cabo colectivamente y que fueron construyendo ese camino de repudio al sistema del arte. Estos artistas alejaban sus obras de toda disciplina artística tradicional abandonando la producción de objetos creados como simple mercancía, aunque se tratase de piezas críticas al sistema porque de esta manera la obra de arte era absorbida y banalizada por la clase dominante y las pinturas de

> "…Las villas miserias con latas pegadas se vendieron a muy buenos precios y los obreros revolucionarios con puños cerrados se colgaron en salones de sus patrones" (Ferrari; L., citado por Longoni y Mestman; 2008:162).

Las acciones en cambio no se pueden materializar en objetos de uso, de ella podían quedar registros pero estos no constituían la obra propiamente dicha. Obras como la de Ruano son el gesto violento, efímero e invendible. La obra como un gesto de impacto político.

Los artistas invitados a la "Experiencias 1968" por el Instituto Di Tella, fueron: Oscar Bony, David Lamelas, Margarita Paksa, Jorge Carballa, Roberto Jacoby, Roberto Plate y Pablo Suárez, entre otros; este último escribió una carta[59] dirigida a Jorge Romero Brest, la cual se repartió en la puerta del instituto, y se entregó junto los a diarios y revistas en los kioscos de la calle Florida. La misma era su renuncia a participar en la experiencia antes citada, *tomando* esa actitud como una obra de arte. En esta carta Suárez explicaba que se siente con "imposibilidad moral" para participar ya que la situación política y social del país ha generado un cambio dramático en la realidad social, política y económica, por lo tanto renuncia a la institución, ya que se siente utilizado por la misma.

Por su parte, Ruano *hizo* un nuevo acto relámpago: *distribuyó* panfletos sobre la censura a las obras por parte de los museos, colocándose así al margen de la institución.

Roberto Jacoby hizo su crítica, en un gran papel madera en el que escribió entre otras cosas:

> "Se acabó la contemplación estética porque la estética se disuelve en la vida social (…) por eso se esparce por todas partes una lucha necesaria, sangrienta y hermosa por la creación de un nuevo mundo. La vanguardia no puede dejar de afirmar la historia, de afirmar la justa, heroica violencia de esa lucha" (…) El futuro del arte se liga no a la creación de obras, sino a la definición de nuevos conceptos de vida (…). El arte no tiene ninguna importancia, es la vida la que cuenta. (…) 'Es la creación de la obra colectiva más gigantesca de la historia: la conquista de la tierra, de la libertad por el hombre" (Jacobi, en Longoni y Mestman; 2008: 105).

A su vez, Oscar Bony presentó "La familia obrera". Esta pieza consistía en colocar una verdadera familia obrera, el padre, la madre y su hijo acompañada de una grabación de ruidos de su hogar, sobre la plataforma/pedestal, había un cartel que refería, "Luis Rodríguez, matricero de profesión, percibe el doble de lo que gana en su oficio, por

[59] "(…) Me pregunto: ¿es importante hacer algo dentro de la institución, auque colabore a su destrucción? Ayer precisamente comentaba con ustedcomo a mi entender la obra iba desapareciendo materialmente del escenario, como se iban asumiendo actitudes y conceptos que abrían una nueva época y que tenían un campo de acción más amplio y menos viciado. (..) Creo que la situación política del país origina este cambio. (…) Hoy lo que no acepto es al instituto, que representa la centralidad cultural, la institucionalización, la imposibilidad de valorar las cosas en el momento en que estas inciden sobre el medio, porque la institución solo deja entrar productos ya prestigiados a los que utiliza(…)es decir los utiliza sin correr ningún riesgo. Esta centralización impide la difusión masiva de las experiencias que puedan realizar los artistas.(…)la legitimidad del mensaje que yo pudiera plantear en mi obra carecería totalmente de sentidos…" Firma: Pablo Suárez.

permanecer con su mujer y su hijo durante la muestra". Esta familia estuvo todos los días de la muestra viviendo en el instituto, y Oscar Bony recibió fuertes críticas por colocar a esta familia a nivel de un objeto, pero seguramente la crítica se debía a que la obra hacia reflexionar sobre la realidad social de una familia en un contexto de lucha obrera, por sus derechos y contra un sistema que los explotaba.

La obra que más llamó la atención fue la de Roberto Plate que se conoció como "El baño" y que consistía en un cubículo con dos puertas, cada una de ellas con su identificación de "femenino" y "masculino". En su interior no había sanitarios pero sí la intimidad necesaria como para que se escribiera en las blancas paredes. Así, el artista le ofrecía al espectador un resguardo para realizar su descarga emocional, de manera que los asistentes a la muestra escribieron en las paredes groserías, mensajes de amor, y también contra el régimen de Onganía entre otras, tan atrevidas como las de cualquier baño público; ante una denuncia las autoridades se presentan con una confusa orden policial del juez López Lecube para clausurar la muestra, el director del Instituto Enrique Oteiza logro que no se clausure en su totalidad, de esta forma solo la obra de Plate permaneció con un policía vigilándola. Esto hizo que la obra superara las expectativas de respuesta, lo que demuestra perfectamente tanto la necesidad del público por liberarse de la opresión del régimen, como de la censura en general.

Este hecho desató finalmente la solidaridad de los artistas y colegas que decidieron sacar sus obras a la vía pública y destruirlas en plena calle Florida, provocando un revuelo que terminó con la intervención policial y el arresto de varios artistas. Aquí comenzó la relación de los artistas con la CGTA (Central de Trabajadores de los Argentinos) ya que fueron sus abogados los que los liberaron.

En este punto deciden romper con las instituciones artísticas sobre todo porque pensaban que sus obras perdían peso ideológico en el museo y porque creían que el arte como instrumento liberador tenía que ser para el pueblo, para el obrero, de manera que con esto se plantean no sólo el quiebre con las instituciones sino también con el lenguaje del arte aceptado hasta el momento que iba dirigido a espectadores expertos en arte.

El asalto (vanguardia rosarina)

El 12 de junio de 1968 en la sala de Amigos del Arte en la ciudad de Rosario Jorge Romero Brest fue a dar una conferencia, la vanguardia rosarina hizo un acto relámpago denominado "asalto", contra la censura y el colonialismo cultural. Justo en el momento en que iba a tomar la palabra Jorge Romero Brest, durante veinte sacudidos minutos irrumpieron los artistas, criticaron al sistema del arte, volantearon, tiraron huevos, bombas de olor, cortaron la luz y terminaron diciendo:

"Creemos que el arte no es una actividad pacífica ni de decoración de la vida burguesa de nadie" (…)

> creemos que el arte significa un compromiso activo con la realidad porque aspira a transformar esta sociedad de clases en una mejor(…) la vida del Che Guevara y la acción de los estudiantes franceses son obras de arte mayores que la mayoría de paparruchadas colgadas en miles de museos del mundo (…) mueran todas las instituciones viva la revolución" (Asalto a la conferencia de Romero Brest, amigos del arte, 12 de julio de 1968, en Longoni ,A. y Mestman, M.; 2008:121).

Este repudio al mercado del arte hizo que los artistas rosarinos se replantearan la ayuda económica recibida por el Instituto Di Tella para realizar su ciclo de arte experimental de manera que se resolvió devolver el dinero.

Juan Pablo Renzi dijo al respecto: "*(….) nos negamos a seguir participando de una maquinaria de prestigio que termina por utilizarnos en su provecho*" (Longoni ,A. y Mestman, M.; 2008:123).

El premio Braque

En este evento, organizado por la embajada Francesa, se logra por primera vez llevar a cabo una acción colectiva entre la vanguardia rosarina y la porteña. Esta unión se desencadenó cuando en la convocatoria al premio se adjuntó una hoja adicional que cambiaba la reglamentación, en la cual se pedía a los artistas relatar sus obras "señalando la existencia de fotos, leyendas o escritos qué la integren" (Longoni, A. y Mestman, M.; 2008:121), reservando a la organización el derecho a efectuar los cambios que se juzguen necesarios en las mismas, de esta manera los organizadores del premio intentaban cuidarse del curso anti-institucional que había adoptado la vanguardia. De manera que los artistas entendieron dicha reglamentación como un intento de censura. La primera en intervenir fue Margarita Paksa quien envió una carta a los organizadores rechazando la invitación y afirmando el derecho del artista sobre la obra (Carta de Margarita Paksa a la Embajada de Francia, en Longoni ,A. y Mestman, M.; 2008:124-5). Roberto Plate también renunció con una carta de tono político igual que los aristas rosarinos. En estas cartas se cuestionaba no sólo las condiciones del concurso sino que también se repudiaba a la represión ejercida por Francia sobre los estudiantes y obreros manifestantes del "Mayo Francés". Por ejemplo Roberto Plate dijo en su carta:

> "Contra el imperialismo cultural, contra la censura policial, contra la intervención policial, contra la intervención en la Universidad Argentina, contra la represión política en América Latina. En apoyo a la actual situación revolucionaria francesa, las luchas de liberación nacional que se desarrollan en el mundo. Por un arte

> revolucionario que se desarrolle en la vida (…) fuera las instituciones caducas y reaccionarias, agentes del imperialismo cultural" (Longoni, A. y Mestman, M.; 2008:125).

En la ceremonia de entrega de premio realizado en el Museo Nacional de Bellas Artes con la presencia del embajador francés mientras se iniciaba el discurso de Oliver los artistas hicieron un acto-relámpago, se tiraron volantes, huevos, bombas de olor, se produjeron incidentes cuando Polesello va a recibir su premio y todo terminó con una fuerte represión; la policía clausuró el acceso al público y detuvo a doce personas.

Ciclo de arte experimental

En Rosario se llevó a cabo el "Ciclo de arte experimental" en un local alquilado. En ese contexto se realizaron obras que pasaban de la ambientación a la acción, trabajando sobre el público como material. La más destacada fue "El encierro", obra de Graciela Carnevale en la cual se planteaba encerrar al público en un local que hacía las veces de galería de arte y que tenía una vidriera, que se podía romper en caso de necesidad. La artista buscaba que el espectador reaccionase ante una imposición y utilizase la violencia para liberarse. Lo que no se imaginaba Carnevale era que la vidriera iba a ser rota desde afuera para facilitar el rescate. Después de esto fue censurada la obra por la policía ya que la relacionaron con el aniversario de muerte de Che Guevara.

Encuentro nacional de arte de vanguardia

Esta ruptura con las instituciones, generó la necesidad de reunirse de los artistas e intelectuales, para reflexionar sobre el camino a seguir, sobre el problema ideológico-político, y discutir parámetros estéticos. Había diferentes posturas, algunos proponían unirse con artistas comprometidos políticamente como Ricardo Carpani o Carlos Alonso, otros opinaban que debían consolidarse como vanguardia. Finalmente deciden a pesar de las diferencias políticas y estéticas, que los unía utilizar el arte como lenguaje generador de cambios, irrumpir en la realidad con nuevos materiales y formas de expresión.

> "… Renzi y Ferrari coinciden en señalar que el carácter revolucionario de la obra no está en la intención subjetiva del creador, ni en el lenguaje, sino en la efectividad de la obra en el medio donde se realice y el público al que se dirija…"(Longoni ,A. y Mestman, M.; 2008:160).

Luego se planteó hacer una obra con impacto político. Para dirigirse a un público popular era necesario romper con los códigos del lenguaje de vanguardia que solo es manejado por el público especializado, entonces se planteó usar los medios masivos pero no de

manera convencional sino construyendo un circuito de contrainfomacion que desmienta la propaganda oficial.

Luego de este encuentro se consolidaría la forma y acción del "Tucumán Arde". Deciden hacer una obra en la CGTA, ésta les proporciona una lista con los conflictos de mayor gravedad y eligen Tucumán como punto estratégico.

En Tucumán el problema de la industria azucarera era el resultado de la acción de intereses de la oligarquía azucarera y de las políticas de sucesivos gobiernos. Ongania fortalece los capitales monopólicos ocasionando el quiebre definitivo de la pequeña y mediana industria, el ministro de economía informo que el operativo Tucumán tenía como objetivo alcanzar una expansión industrial y una diversificación agraria para solucionar la crisis del azúcar. Este operativo intentaba silenciar la situación tucumana. El cierre de once ingenios había originado un caos social con desempleo de casi la mitad de la población activa, que vivían en condiciones paupérrimas, casas pequeñas con piso de tierra, sin instalaciones de agua potable ni sanitaria, en una pobreza extrema, muchos tuvieron como única salida emigrar. En la FOTIA[60] la clase obrera desempeñó un importante papel en su defensa junto a las organizaciones independientes[61]. Tucumán se perfilaba como una prueba piloto para la dictadura más sangrienta, como para la guerrilla más radicalizada.

Tucumán Arde

Participaron en la obra: María Elvira de Arechavala, Beatriz Balve Graciela Borthwick, Aldo Bortolotti, Graciela Carnevale, Jorge Cohen, Rodolfo Elizalde, Noemi Scandell, Eduardo Favario, León Ferrari, Emilio Ghilioni, Eduardo Guira, Maria Teresa Gramuglio, Marta Greiner, Roberto Jacoby, Jose Lavarello, Sara Lopez Dupuy, Ruben Naranjo, David de Nully, Raul Perez Canton, Estela Pomerantz, Norberto Puzzolo, Juan Pablo Renzi, Jaime Rippa, Nicolas Rosa, Carlos Schork, Nora Schork, Domingo Sapia, Roberto Sara, Margarita Paksa.

El Grupo de Artistas de Vanguardia elaboró un informe acerca de la realización de la obra "Tucumán Arde" en el que informaba que esta comprendía cuatro etapas… La Primera etapa era de recopilación y estudio de material documental sobre el problema tucumano y la realidad social de la provincia y se completó con un viaje de reconocimiento para establecer los primeros contactos (se llamó a la prensa para dar una conferencia como artistas de vanguardia de Buenos Aires y Rosario que trabajaran sobre la provincia de Tucumán sin dar demasiados detalles, esto le da un marco legal para poder trabajar más

[60] La Federación Obrera Tucumana de la Industria del Azúcar, fundada en 1944.
[61] Cañeros independientes, agremiación de los pequeños productores. Dirigente docente Francisco Arancibia. Secretario General del Centro de Estudiantes de Derecho Héctor Marteau.

seguros, se afianzan vínculos: tenían en Tucumán contacto con la Fotia, los cañeros independientes, dirigentes docentes y estudiantiles como Francisco Arancibia y Héctor Marteau… y también con el cineasta Gerardo Vallejo[62].

La segunda etapa de confrontación y verificación de la realidad tucumana; viajaron acompañados de equipo técnico y periodistas, donde se realizaron filmaciones, etc., para ser utilizados en el montaje de la muestra-denuncia que evidencia la contradicción de los contenidos de la información oficial y la realidad, viajaron solo artistas rosarinos los cuales hicieron una conferencia de prensa, diciendo que realizarán "una experiencia vinculada con las actividades públicas de la ciudad" justificando así, sus estadías en la provincia, e investigar con la ayuda de los contactos tucumanos en los pueblos con ingenios cerrados; sacan fotos, van tomando nota de todas sus observaciones para futuros estudios, visitan ingenios abandonados, hospitales, escuelas y viviendas, fotografían depósitos donde se acapara el azúcar que escasea en la población, entrevistan dirigentes gremiales, maestras, médicos, peones y familias de desocupados. El material se mandaba diariamente a Rosario para no correr el riesgo de perderlo.

En esta etapa también se hicieron campañas de difusión para generar una expectativa masiva en torno a Tucumán Arde, primero sólo con la palabra Tucumán, en cine clubes a través de diapositivas con la palabra Tucumán en las pantallas y entrada, luego aparecieron pintadas en la ciudad de Rosario, esta vez con la frase completa Tucumán Arde y obleas que se pegaron por toda la ciudad, por último se repartieron volantes a la salida de eventos culturales. Ya con todo el material investigado se hizo una conferencia de prensa esta vez para denunciar la situación que está viviendo Tucumán y sus verdaderas intenciones de obra, esta conferencia no tiene la difusión esperada en los medios sin embargo es positiva.

La tercera etapa: Consistió en la realización de la muestra ya difundida con carteles que invitaban a la "Primera Bienal de Vanguardia" en la CGTA en Rosario.

La primera muestra-denuncia tenía que valorarse por su eficacia en la lucha política, el arte como un acontecimiento político; se tomó la CGTA y todos sus espacios, con la variada información recopilada anteriormente, hubo una apropiación en todos sus rincones: en la entrada había bolsas con azúcar derramada y el espectador iba penetrando en la obra y se encontraba con un circuito sobreinformacional. Se deseaba impactar por una redundancia de información, se utilizaron para esto diversos materiales y soportes como una ambientación en la que el público forma parte de la obra, en el piso el nombre de los dueños de los ingenios eran pisoteados por la gente, había fotos de gran tamaño de personas que transmitían las condiciones inhhumanas en la que vivían los

[62] Por entonces Vallejo estaba trabajando con la problemática de la provincia y el cierre de los ingenios, año de su película "Olla Popular" y "El camino hacia la muerte del viejo Reales".

obreros desocupados de los ingenios, cultivos, niños y mujeres en la entrada de sus viviendas. Datos, porcentajes, carteles que decían "Tucumán: jardín de la miseria", ironizando el slogan del gobierno "Tucumán: jardín de la república", estadísticas de niveles de alfabetismo, mortalidad infantil, etc. Altoparlantes difundían las palabras de dirigentes, trabajadores y grabaciones hechas en Tucumán, diapositivas y pasaban el film "La hora de los Hornos". Se servía a la gente café amargo y cada un determinado tiempo se hacía un apagón que simbolizaba un niño muerto en Tucumán. El espectador era invadido por todos sus sentidos con la información, hubo una gran participación, había momentos en los que no se podía caminar, el público era generalmente estudiantes pero también había gente del circuito del arte y gente de la CGTA. Esta exposición duró una semana más de lo que los propios artistas esperaban. El nombre de los dueños de los ingenios en el piso obligaba a pisarlos o bordearlos dificultosamente.

La segunda muestra fue en Buenos Aires, era la misma que en Rosario pero esta se torno más extrema aún, en cuanto a lo político, en el acto de inauguración habló un dirigente petrolero –Torres-, explicó los motivos del conflicto, luego también hablo Ongaro[63]. A las pocas horas de la inauguración se comenzó a presionar a la CGTA para que cierren la muestra, el conflicto se había originado entre otras cosas por un cartel que decía "Libertad a los patriotas de Taco Ralo"[64] apoyando así a la revolución armada. Luego de hablarlo con los artistas de común acuerdo resolvieron levantarla y no se hicieron las demás muestras proyectadas en Santa Fe y Córdoba.

Cuarta etapa, consistía en el cierre del circuito, la recopilación, análisis de la documentación, publicación de material bibliográfico y audiovisual, y fundamentación de la nueva estética y evaluación. Esta última etapa nunca llegó a concretarse completamente, parte del material de la obra se fue prestando y perdiendo.

Los artistas después de esta experiencia pactaron renunciar al mercado del arte y sus relaciones burguesas; esto ocasionó que muchos artistas dejen de producir durante largo tiempo porque al insertarse en el mundo artístico sentían que estaban traicionando a sus compañeros.

La vivencia y la postura del colectivo de artistas fue diversa, algunos la vivieron como una conquista por el efecto que tuvo y la conciencia que despertó, y otros como un fracaso, pues el cierre de la muestra en Buenos Aires dejó truncos los proyectos en Santa Fe y Córdoba…

[63] Secretario general de la CGTA

[64] En septiembre de 1968 se produce la detención en Taco Ralo (un paraje de Tucumán) del destacamento guerrillero "17 de octubre" de las fuerzas armada peronistas (FAP), que intentaban iniciar la lucha armada en la región. Esta acción se proyecta directamente en la irrupción de las organizaciones armadas peronistas en los años posteriores.

¿Tucumán Arde arte conceptual o fenómeno político?

En el arte conceptual, el papel del espectador pasa a formar una parte importante del proceso de la obra, su carácter reflexivo en la recepción del mensaje, el lenguaje como materia, su acercamiento a las ambientaciones, la interdisciplinariedad y la desmaterialización; pero es justamente esta visión la que los mismos artistas rechazan por ver en ella un intento de absorción por parte de las instituciones a las cuales ya no quieren pertenecer.

Juan Pablo Renzi en un panfleto[65] parte de una obra presentada en el año a1970, sostenía que el arte conceptual es una moda que incentiva la venta de su mercancía, este es uno de los sistemas que caracteriza a la cultura burguesa. Lucy Lippart y Jorge Glusberg[66], señalaron al colectivo "Tucumán Arde" como el responsable de la iniciación del arte conceptual, Renzi aseguraba que esta afirmación es errónea como es errónea toda intención de vincularlos a dicha especulación estética, la cultura burguesa siempre ha tendido a descontextualizar todo el acto de la creación artística, y este arte conceptual de hoy, no es más que la variante sin contenido de nuestros esfuerzos por comunicar mensajes político. Las razones que nos diferencian del arte conceptual son por ejemplo:

> "1-No nos interesa que se los considere estéticos. (...) 3-Son siempre políticos y no siempre se transmiten por canales oficiales como este. 4-No Nos interesan como trabajos en sí, sino como medio para denunciar la explotación" (Panfleto parte de una obra que Renzi envió a la muestra "arte de Sistemas" en el museo de Arte Moderno, en Longoni, A. y Mestman, M.; 2008: 277).

León Ferrari decía:

> "Nosotros no tomamos el problema social como tema sino como propósito de denuncia. La obra en aquel momento decíamos que tenía que valorarse por su eficacia en la lucha política". (…)A mí no me importaba si era arte o no era arte (...)" (Longoni, A. y Mestman, M.; 2008: 340).

El arte era entonces un elemento instrumental. Una de las críticas que se le hacía a la obra "Tucumán Arde" era su pobreza estética lo cual demuestra que el objetivo de los artistas era el hecho informativo como acción de contra-información, y no sus efectos en la historia del arte; la consecuencia que se buscaba era una reflexión sobre la realidad social que se vivía.

[65] Panfleto numero 3: La nueva moda, Juan Pablo Renzi (Longoni, A. y Mestman, M.; 2008:277).
[66] Críticos de arte de intereses burgueses, según Pablo Renzi.

Conclusión

"Tucumán Arde" fue la culminación de diversos factores tanto artísticos como políticos y sociales, sus integrantes si bien tuvieron un proceso artístico de desmaterialización también se fueron involucrando en la problemática social sucediendo así la fusión de lo político y lo artístico. Las circunstancias de censura y persecución constante tuvieron como resultado una vanguardia artística más politizada.

El rechazo a las instituciones convirtió al "Tucumán Arde" en una acción política que no tenía como objetivo ser comentado como obra de arte por la prensa especializada ni por la historia del arte, sino llegar a los medios de comunicación con el contenido de esta obra: "la situación tucumana. "Tucumán Arde" lo que buscaba, no era un efecto estético artístico, sino una toma de conciencia sobre la realidad. El impacto en el espectador pretendía ser el promover una postura política de construcción de una nueva sociedad. Sin los elementos socio históricos dados, estos artistas nunca hubieran hecho este proceso en cuanto a su producción artística.

"Tucumán Arde" no fue solo una fusión del arte y la política sino un detonador que permitió el surgimiento de nuevos fenómenos político-artísticos en nuestro país, como por ejemplo, el Siluetazo[67].

El "Tucumán Arde" quedará impreso en la memoría de todos aquellos artistas comprometidos con las realidades del pueblo, que ponen su talento al servicio de las luchas y la transformación social.

Referencias

Balve, Beba, 2001, ¿La fusion del arte y la politica o si ruptura?.El caso de Tucuman Arde: Argentina 1968,Centro de investigaciones en Ciencias Sociales CICSO,reediccion electrónica.

Camnitzer, Luis, 2009, Didáctica de la liberación. Arte conceptualista latinoamericano Montevideo-Buenos Aires. H.U.M., Centro Cultural España.

Longoni, Ana y Mestman, Mariano, 2008, Del Di Tella A "Tucuman Arde", Vanguardia artistica y politica en el 68 Argentino, Buenos Aires, Eudeba.

[67] Acción colectiva realizada en la plaza de mayo en 1983 y consistía en hacer siluetas tamaño natural en representación de un familiar o amigo desaparecido.

Nuevo mundo.revues.or, Tucuman 1965-1969, movimiento azucarero y radicalizacion politica.

Archivos consultados:

Comisión Provincial por la Memoria , Chaco.

Museo de Arte Contemporáneo de Rosario.

Archivo de Arte y Cultura – Ciudad de Buenos Aires.

Anexo: colección fotográfica recolectada por la autora en distintas fuentes

León Ferrari,"Civilización occidental y cristiana". Fuente: Museo de Arte Contemporáneo de Rosario http://www.macromuseo.org.ar/archivo/2009/03/civilizacion.htm

Oscar Bony, "La familia obrera" Fuente: Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. http://www.buenosaires.gob.ar/areas/cultura/arteargentino/02dossiers/accion/gr_1_histo_3_07a.php

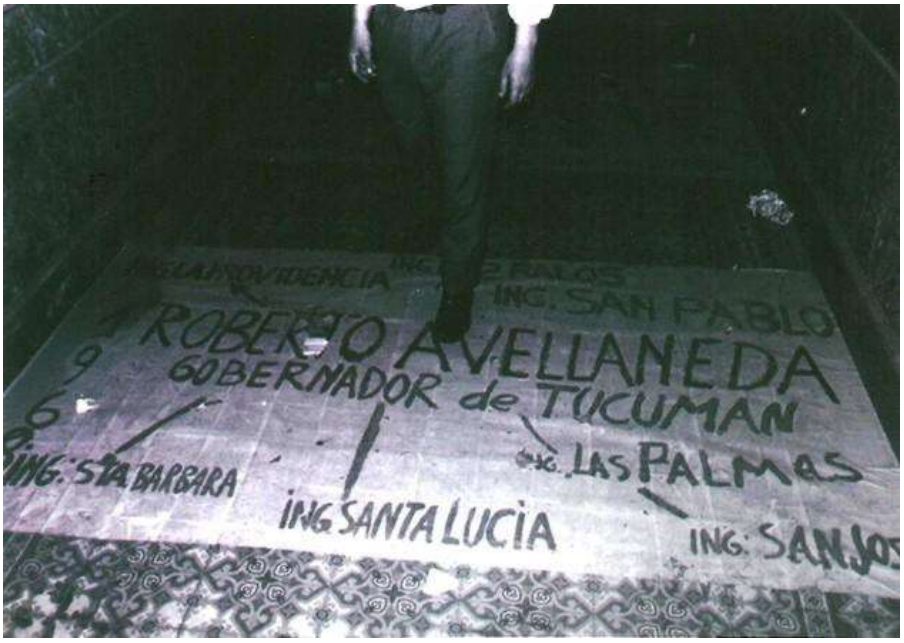
Roberto Plate,"El Baño". Fuente: Archivo Museo de Arte Contemporáneo de Rosario. http://www.macromuseo.org.ar/coleccion/artista/p/plate_roberto.html

El Encierro. Graciela Carnevale. Ciclo de arte experimental. Fuente: Archivo Museo de Arte Contemporáneo de Rosario. http://www.macromuseo.org.ar/coleccion/artista/g/grupo_de_vanguardia_rosario.html

Segunda Etapa: Oblea diseñada por Renzi. Fuente: Archivo Comisión Provincial por la Memoria – Chaco. http://comisionporlamemoria.chaco.gov.ar/sitio/?p=1015

Pintada en una pared. Fuente: Archivo Comisión Provincial por la Memoria – Chaco. http://comisionporlamemoria.chaco.gov.ar/sitio/?p=1015&nggpage=2

Tercera Etapa: Convocatoria a la "Primera Bienal de Arte de Vanguardia". Fuente: Archivo Comisión Provincial por la Memoria – Chaco. http://comisionporlamemoria.chaco.gov.ar/sitio/?p=1015



Fuente: Archivo Provincial de la Memoria - Chaco. http://comisionporlamemoria.chaco.gov.ar/sitio/?p=1015

Historieta argentina contemporánea, Chelo Candia

Consejos Escolares en Chile: ¿Espacios para la conducción de la política educativa en la Escuela?

María Fernanda Arbulú
Carla Espinoza González
Carolina González Muñoz
Carolina Gutiérrez Meza
Richard Yáñez Silva[68]

pp. 123-144

Resumen: A lo largo de esta investigación, se evidenciará cómo en el transcurso de las últimas dos décadas, distintos gobiernos en Chile han intentado abrir espacios en donde la comuni dad educativa participe y dialogue, sin embargo, será posible además, concluir qué tan efectivos han sido dichos espacios y las implicancias reales de los mismos, centrándonos particularmente en el desarrollo de los consejos escolares. Para abordar el estudio de los consejos escolares, fue necesario recopilar las experiencias de tres establecimientos municipales de la comuna de San Pedro de la Paz, con el propósito de conocer las percepciones de los integrantes y las atribuciones de los mismos. Además, trabajamos a partir de documentos oficiales que respaldan y describen el funcionamiento y principios de los consejos escolares, tal como el Decreto N° 24 de la Ley 19.979 que incorpora su implementación en Chile a partir del año 2005, de manera de analizar lo que se plantea en ellos y desde ahí, evidenciar las contradicciones que se vislumbran al situarnos en las experiencias. Al analizar los consejos escolares, se instalan interrogantes orientadas a evidenciar cuál es el rol de la comunidad educativa en los procesos democráticos al interior de la escuela, apoyándonos en el marco teórico trabajado.

Palabras clave: Democracia, participación, comunidad, educación, sociedad.

[68] Extracto de tesis para la obtención de grado de Licenciatura en Educación, Universidad de Concepción, Chile.

1. Presentación

E n el actual contexto educativo, es posible evidenciar una profunda crisis de participación que ha quedado en manifiesto de forma explícita a raíz de las movilizaciones estudiantiles que se han prolongado hasta la fecha, en donde una de las principales exigencias es la participación y democratización de los procesos educativos. Este sin número de manifestaciones abrió espacios de discusión a nivel macro, instalando el debate también en el gobierno, desde donde se impulsan instancias de participación las que, sin embargo, no han representado orgánicas resolutivas, pues los estamentos involucrados participan de forma simbólica sin tener mayores incidencias en el proceso. Un ejemplo claro fue la discusión en torno a la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) y el cambio a la Ley General de Educación LGE, la que fue aprobada sin la participación de profesores y estudiantes. Si bien hay intenciones en lo declarativo, en lo concreto no hay un trabajo real de inclusión y participación en la política educativa.

Por su parte, a nivel micro, tenemos la realidad escolar, que posee espacios de participación como lo son los consejos escolares, los que se basan en un decreto de ley que obliga su conformación en todos los establecimientos subvencionados del país y en una serie de principios "democráticos" que se deben poner en práctica. Sin embargo, dichos espacios, no son capaces de dar respuestas reales a las problemáticas y necesidades educativas, puesto que no se da lugar a que los distintos estamentos de la comunidad educativa discutan para proponer, para resolver y en definitiva para participar de forma efectiva, activa y comprometida dentro de los procesos educacionales.

A lo largo de esta investigación, se evidenciará cómo en el transcurso de las últimas dos décadas, distintos gobiernos han intentado abrir espacios en donde la comunidad educativa participe y dialogue, sin embargo, será posible además, concluir qué tan efectivos han sido dichos espacios y las implicancias reales de los mismos, centrándonos particularmente en el desarrollo de los consejos escolares.

Para abordar el estudio de los consejos escolares, fue necesario recopilar las experiencias de tres establecimientos municipales de la comuna de San Pedro de la Paz, con el propósito de conocer las percepciones de los integrantes y las atribuciones de los mismos. Además, trabajamos a partir de documentos oficiales que respaldan y describen el funcionamiento y principios de los consejos escolares, tal como el Decreto N° 24 de la Ley 19.979 que incorpora su implementación en Chile a partir del año 2005, de manera de analizar lo que se plantea en ellos y desde ahí, evidenciar las contradicciones que se vislumbran al situarnos en las experiencias.

Al analizar los consejos escolares, se instalan interrogantes orientadas a evidenciar cuál es el rol de la comunidad educativa en los procesos democráticos al interior de la escuela, apoyándonos en el marco teórico trabajado. Desde esta perspectiva, planteamos la

necesidad de asumir su condición de sujetos históricos, capaces de transformar su realidad, proyectando además con su práctica pedagógica, la coherencia entre su quehacer y el discurso al comprometerse en la formación de hombres y mujeres de manera integral.

Al problematizar los consejos escolares, se busca abrir la discusión en relación a la importancia de la participación y democratización de los espacios para lograr cambios reales, no tan sólo desde lo educativo, sino a nivel de sociedad. Para hablar de democracia y participación, necesariamente hay que hacerlo desde la interacción con otros. En la medida en que se construye con otros, se va potenciando el desarrollo de relaciones de nuevo tipo, centradas en los valores y en el desarrollo del ser humano.

La educación debiese ser una herramienta que genere las condiciones y fortalezca los espacios para la participación, para el encuentro y para la discusión, en donde se logre materializar además, un trabajo concreto y real. Finalmente, la educación debiese apuntar y potenciar la formación de mujeres y hombres críticos y reflexivos ante su realidad, capaces de intervenir y transformarla.

2. Líneas Teóricas que guían la investigación

En el actual contexto social que vive nuestro país, hablar de educación y democracia no pareciera estar desvinculado de la discusión que hoy se genera al buscar explicar la actual crisis del sistema educativo nacional. Problematizar estos conceptos pareciera tener una directa conexión con la realidad.

Nos interesa, a través de esta investigación, generar un diálogo desde los distintos matices y concepciones teóricas frente al tema, para así desde un esclarecimiento conceptual acercarnos a comprender las dinámicas que se entrelazan en la heterogeneidad del sistema educativo chileno.

Son ejes centrales en este tránsito un esclarecimiento frente a qué entenderemos por participación, democracia, educación y participación comunitaria.

Para la UNICEF, la educación es la "preparación para la vida", ésta debe estar basada en métodos de enseñanza que alienten la participación y debe ser dirigida por el propio estudiante y el aprendizaje por la experiencia propia. En síntesis, este organismo internacional nos plantea;

> "cuando la educación basada en la preparación para la vida activa se imparte con altos niveles de calidad, una de sus consecuencias puede ser que los buenos estudiantes logren resultados educacionales de calidad. La educación basada en la preparación para la vida activa también puede fomentar un ambiente de aprendizaje seguro, incluyente y acogedor para los niños" (UNICEF; 2012:13).

Educación, del latín educere "guiar, conducir", se plantea como ese proceso que posibilita la socialización de los sujetos y permite la continuación y el devenir cultural en toda sociedad[69]. Tiene como objetivo fundamental posibilitar el desarrollo y la realización del hombre de manera integrada.

Según Marx, quién no desarrolló directamente el tema de la educación, la escuela puede ser descrita como un aparato reproductor del sistema imperante, allí se transmite su ideología, la que da legitimidad a la estructura social y económica de la sociedad capitalista. Por lo anterior, la escuela y la educación están determinadas según el modo de producción dominante.

Para Marx era fundamental hacer una diferenciación entre educación e instrucción. Hillert nos plantea esa diferenciación a partir de dos aspectos centrales desde los postulados marxistas (Hillert, F.; 2005); el primero, la educación, se entiende como un proceso donde el ser social va formando su mente como individuo por medio de la interiorización del sistema cultural. La segunda, es la transmisión de destrezas; conocimientos más o menos especializados, etc. Que es considerada como un nivel inferior dentro del proceso social del individuo.

En este mismo sentido es necesario entender a la escuela y la educación en una constante disputa en la construcción de significados; entendemos desde esta perspectiva que es fundamental mirar lo educativo desde un análisis materialista y dejar de lado los postulados idealistas que hacen contemplar la realidad sin transformarla. En esta dirección hay un llamado a la acción y no contemplativo, así lo plantea una de las tesis escritas en 1845; *Los filósofos no han hecho más que interpretar de diversos modos el mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo*[70].

Para Marx, lo fundamental en este proceso era la modificación de las circunstancias por los propios sujetos, podemos interpretar que una educación que cumpla con conducir hacia la inclusión, como lo plantea la UNICEF, busca la igualdad educativa. Dentro de esta perspectiva, los educandos y los educadores tienen un rol transformador, no quedan en la contemplación de la realidad, son capaces de modificar las circunstancias en la medida que se empoderan de sus espacios y pueden participar en la construcción de nuevos significados;

6969 Tanto desde el funcionalismo como desde las teorías de la reproducción, incluso las perspectivas dialécticas entienden de este modo la educación.

70 Es la XI Tesis sobre Feuerbach. Escrito por C. Marx en la primavera de 1845 Se publica de acuerdo con el texto de la edición de 1888, cotejado con el manuscrito de Publicado por primera vez C. Marx. por F. Engels en 1888 como apéndice a la edición Traducido del alemán. aparte de su "Ludwig Feuerbach y el fin de la filosofía clásica alemana".

> "La teoría materialista de que los hombres son producto de las circunstancias y de la educación, y de que, por tanto, los hombres modificados son producto de circunstancias distintas y de una educación modificada, olvida que son los hombres, precisamente, los que hacen que cambien las circunstancias y que el propio educador necesita ser educado. Conduce, pues, forzosamente, a la división de la sociedad en dos partes, una de las cuales está por encima de la sociedad"[71].

Para que los educandos y los educadores puedan compartir el empoderamiento del espacio educativo, es fundamental que se conviva en un contexto democrático, un lugar donde se hace posible la igualdad y la participación. La democracia tiene relación con la participación en los objetivos, fines y acciones de un grupo, supone la decisión de las mayorías y el respeto a las minorías, supone la crítica y el trabajo colaborativo. En esta dirección de modelo educativo, Muñoz Labraña (2010) plantea que el énfasis debe estar en el equilibrio entre la individualización de los estudiantes y los procesos de socialización: hay que hacer de la escuela un espacio genuino de formación ciudadana.

La democracia implica la práctica política, la educación debiese cumplir un rol formador de conciencia ciudadana, motivar la participación en la vida pública.

> "La educación, que como propósito deliberado promueve la realización plena de las potencialidades del hombre y la mujer, se basa en los mismos principios de la democracia y asegura su vigencia y continuidad en lo personal y en lo social" (Pizarro, M.; 2003:105).

En este sentido, Pizarro nos manifiesta que la democracia es un estilo de vida y un sistema de organización que se dinamiza con el poder de la educación. Defiende los principios de universalidad, obligatoriedad, laicidad, unidad, gratuidad, socialización y trabajo. Esta educación debe promover la formación de hombres y mujeres que promuevan los valores humanos fundamentales, de espíritu abierto y solidario.

Podemos mencionar, en esta misma línea, que es posible ver la educación desde una perspectiva crítica y no determinista, que no sólo reproduce y está condicionada, también puede producir nuevos significados a partir de la educación para la democracia participativa, es decir la educación de la conciencia de una nueva sociedad. Tal como lo entienden Bowles y Gintis, *la reproducción de las relaciones sociales de la producción depende de la reproducción de la conciencia* (Bowles y Gintis; 1985). Si existe esta relación

[71] Las "Tesis sobre Feuerbach" se encuentran en el "Cuaderno de notas" de Marx correspondiente a los años 1844-1847 y llevan el título "Sobre Feuerbach". Al editar en 1888 las "Tesis", Engels las redactó, introduciendo en ellas algunos cambios con el fin de hacer este documento, que Marx no se proponía publicar, más comprensible para los lectores. En la presente edición, las "Tesis" se ofrecen tal y como las publicó Engels, agregando con el manuscrito de Marx delante, subrayados y entre comillados que no se ven en la edición de 1888. El título de "Tesis sobre Feuerbach" se debe al Instituto de Marxismo-Leninismo.— 7.

desde una perspectiva contrahegemónica, podemos hablar de transformaciones. El hombre puede educar la conciencia y proyectar al mismo tiempo nuevas relaciones.

Tenemos en nuestra realidad nacional –Chile- una profunda crisis de participación, se transmite un discurso que plantea la necesidad de promover una cultura más respetuosa y con sentido de comunidad. A pesar de la promoción de diversos espacios, aún pareciera ser insuficiente; si bien, nuestras escuelas tienden a ser más democráticas en la actualidad, con más espacios para la participación social, aún éstas cargan con grados autoritarismo (Magendzo, A.;1999).

Nos hacemos eco de las palabras de Rodríguez,

> "La escuela no sólo debe procurar enseñar democracia, ya que esto no se aprende en los textos ni en las lecciones de los maestros, sino que debe convertirse en un espacio de participación democrática. Los procesos de construcción de la ciudadanía se entrelazan con las posibilidades de participación genuina de los involucrados, a partir del desarrollo de la propia práctica. Esto quiere decir que la mejor lección de democracia debe provenir de la propia experiencia cotidiana de las instituciones escolares" (Rodríguez, E.; 2005:54).

En esta perspectiva, Rodríguez señala la importancia que estos espacios tienen dentro de la organización de la escuela, para que funcionen de forma adecuada deben promover la planificación colectiva de las actividades a realizar, las responsabilidades de todos los actores y la evaluación que aporte a la efectividad de las acciones. Construir esta cultura ciudadana va en directa relación a una verdadera participación democrática y con poder real para las comunidades educativas. En esta línea, que tiene relación con la construcción de nuevas formas de relacionarnos hacia una nueva sociedad, dice el joven Marx: todos deben ser ciudadanos y eso significa que todos pueden y deben participar en la formación del poder (Coutinho, N; 2011).

2.2 La educación como filosofía de la praxis

Considerar a la escuela como un aparato neutral de la sociedad, exento de la lucha de clases, sería una contradicción pedagógica cuando el objetivo planteado es la búsqueda de la igualdad educativa.

En este sentido, consideramos pertinente ahondar en las reflexiones hechas por el filósofo italiano Antonio Gramsci, quién desarrolló una reflexión política-pedagógica considerable en su praxis como militante socialista en la convulsionada Italia de principios de siglo XX.

Para Gramsci el problema de la educación es la elevación cultural del pueblo,

> "Crear una nueva cultura no significa hacer sólo individualmente descubrimientos originales, sino también, y especialmente, difundir críticamente verdades ya descubiertas, socializarlas, por así decirlo, y por lo tanto convertirlas en base de acciones vitales, elementos de coordinación y de orden intelectual y social. Que una masa de hombres sea conducida a considerar unitariamente el presente real es un hecho filosóficamente mucho más importante y original que el hallazgo por parte de un genio filosófico de una nueva verdad que se conserve como patrimonio de pequeños grupos intelectuales" (Gramsci; A.1973:61).

En el contexto de nuestra discusión podemos constatar que hoy, la escuela no responde a estos lineamientos de Gramsci, al contrario, el sistema escolar actúa como uno de los factores de hegemonía[72] de una clase, la que dirige intelectual y moralmente. La educación se transforma en un elemento utilitario eficaz para lograr el consenso y el consentimiento de las clases subalternas.

> "La construcción de una cultura renovada, de un nuevo consenso, de hegemonía alternativa y contrahegemonía, no es sólo resultado de la actividad crítica, se apoya también en actividades críticas, participativas y democráticas" (Hillert,F.; 2011:13).

Desde esta perspectiva cumple un papel importante y transformador el educador como sujeto activo de procesos de cambio. El rol clave en este sentido lo juegan los llamados "intelectuales", quienes actúan como operarios de la superestructura que constituyen un bloque histórico que difunde la ideología dominante, crea hegemonía. En este contexto es fundamental el rol de la educación en la creación de una nueva cultura. El nuevo bloque emergente contrahegemónico debe integrar una concepción de la vida que comprenda no sólo la organización política sino también la organización del saber a través de la actividad cultural.

[72] El término hegemonía deriva del griego eghesthai, que significa "conducir", "ser guía", "ser jefe"; o tal vez del verbo eghemoneno, que significa "guiar", "preceder", "conducir", y del cual deriva "estar al frente", "comandar", "gobernar". Por eghemonia el antiguo griego entendía la dirección suprema del ejército. Se trata pues de un término militar. Egemone era el conductor, el guía y también el comandante del ejército. En el tiempo de la guerra del Peloponeso, se habló de la ciudad hegemónica, a propósito de la ciudad que dirigía la alianza de las ciudades griegas en lucha entre sí. Para Gramsci la hegemonía del proletariado representa la transformación, la construcción de una nueva sociedad de una nueva estructura económica, de una nueva organización política y también de una nueva orientación teórica y cultural. Como tal, la hegemonía tiene consecuencias no sólo en el plano material de la economía o en el plano de la política, sino además sobre el plano de la moral, del conocimiento, de la "filosofía". Por tanto, la revolución es entendida por Gramsci y lo repite continuamente como reforma intelectual y moral. "El concepto de Hegemonía en Gramsci" extraído el 23 de julio de 2012 en http://www.gramsci.org.ar/12/gruppi_heg_en_gramsci.htm

Para Gramsci, el hombre no sólo es el resultado de unas condiciones de vida, también puede transformar, no sólo por el cambio del conjunto de las relaciones sociales, también por su nivel de conciencia y la voluntad de cambiar las condiciones objetivas.

En definitiva, el papel que juega el educador es clave en este proceso, la instrucción no se puede concebir sin educación. Para Gramsci, el maestro no es sólo el que enseña en la Escuela, sino que lo es el educador, es aquel que representando la conciencia crítica de la sociedad, considerando el tipo de hombre colectivo que se halla representado en la Escuela, asume un papel de moderador entre la sociedad y la infancia en desarrollo. Para Antonio Gramsci, es también educador quien estimula el proceso evolutivo buscando un equilibrio dinámico y dialéctico entre la imposición social y la iniciativa autónoma del individuo (Gramsci; A.; 1973).

Gramsci considera al maestro como intelectual, es decir, como un dirigente (especialista político) que trabaja en el campo de la educación difundiendo la ideología del bloque histórico dominante o tratando de elaborar la hegemonía del nuevo bloque emergente. De ahí la necesidad de que el educador sea también educado

En esta perspectiva política y pedagógica, Gramsci plantea la conformación de una escuela unitaria elemental-media como medio para formar las nuevas generaciones. El objetivo es terminar con el énfasis clasista de las escuelas. En ellas se deben desarrollar nuevas relaciones, justas entre el trabajo intelectual y el trabajo industrial. De esta forma se termina con la división entre escuelas para la elite y escuelas para artesanos. Llevar a las escuelas a todos los sectores de la sociedad concuerda con seleccionar los grandes dirigentes de la sociedad.

Gramsci descarta la idea de cultura subalterna para las clases más pobres y cultura humanista para las clases dirigentes, éste trata de implantar en la juventud la "psicología del constructor"[73]. En definitiva, el objetivo de esta educación es la elevación cultural de los sectores subalternos para que éstos dejen de tener esta condición. Para ello es necesaria la formación desde la perspectiva marxista denominada "filosofía de la praxis", una educación que busca desarrollar en hombres y mujeres lo multifacético e integral, una educación que no diferencia entre el trabajo intelectual y el manual y/o industrial. Al mismo tiempo, el maestro es parte dirigente de ese bloque histórico que busca la emancipación del pueblo, por lo tanto, busca encender en los propios sujetos la voluntad a través de bloque emergente que difunde su ideología.

[73] Puede profundizarse en el abordaje de concepto en M. A. Manacorda: Marx y la pedagogía moderna. Colección Libros Tau. Barcelona, 1969. Contiene un apartado dedicado a "La pedagogía marxista en Italia". Comprende los siguientes Capítulos: 1. Del premarxismo de Labriola al marxismo de Gramsci. 2. Enseñanza y trabajos en Gramsci. 3. El desarrollo armonioso e integral del individuo. 4. Contra el innatismo y el individualismo. 5. Una escuela de rigurosos principios. 6. Utilidad con una lectura "gramsciana" de Marx.

2.3 La educación como un producto comunitario

Considerando lo relevante y trascendental que ha sido en nuestro continente la influencia del pedagogo brasileño Paulo Freire, señalamos aquí una síntesis de su planteamiento fundamental en relación a la educación pensada desde un espíritu democrático y participativo:

> "En principio, sin la participación activa de la ciudadanía y, en especial, de los sectores populares, es imposible pensar en la realidad de un proyecto político auténticamente democrático y popular. Y a la educación le cabe un papel importante en la tarea de formar ciudadanía realmente crítica y participativa" (Freire; 1997:84).

Freire nos plantea que no se puede esperar a que surja un nuevo proyecto político sin transformaciones reales en nosotros y en la educación. Si tenemos ausencia de un proyecto político verdaderamente claro y significativamente democrático, el trabajo del educador debe centrarse en actuar transformativamente en educación. Su praxis política y pedagógica se centró en este aspecto, es imposible pensar una educación democrática sin sujetos que convivan en una cultura participativa

Para Freire la nueva educación se caracteriza por el grado de politización que desarrolla, como criterio político decía: "la educación no lo puede todo, pero puede algo". Al mismo tiempo, señala que sin un proyecto político claro no hay un proyecto educativo claro, ahora éste no llegará sin pensarlo de forma dialéctica. Cuando estamos ante la ausencia de proyectos políticos claros, como le tocó vivir a Freire en los años noventa, es urgente impulsar la participación ciudadana, en especial en los sectores populares, sin ellos es imposible pensar en un proyecto realmente democrático y popular.

Para el pedagogo brasileño, es fundamental entender que la libertad se conquista y la democracia no se gana por concesión, sino se consigue por la lucha cotidiana. Los educadores progresistas deben dar una lucha diaria por construir una educación liberadora, democrática y participativa.

> "Me parece que es urgente que superemos un sinnúmero de prejuicios contra la democracia, asociada siempre a la burguesía. Al oír mencionarla, muchos de nosotros pensamos en conservadorismo; explotación burguesa, social-democracia. Yo pienso en el socialismo. ¿Por qué no? ¿Por qué tiene que ser irreconciliable la transformación social profunda, radical, con libertad?"(Freire, P., 1986: 90).

Para Freire el fin de la década de los setenta significa una reinvención del poder, de repensar cómo el pueblo desarrolla nuevamente una alternativa para la liberación;

> "Es crear un nuevo poder que no tema ser protestado y que no se endurezca en nombre de la libertad conquistada y para defenderla que, en rigor, debe ser una libertad conquistándose. Indiscutiblemente, este tema no puede ser pensado sin repensar, al mismo tiempo, el tema de la democracia, o como lo vengo llamando, el de la sustantividad democrática" (Freire; 1993:56).

La sustentatividad democrática planteada por Freire está en la participación consciente y activa de los sectores populares en la realización del sueño socialista democrático. No se puede pensar en una reinvención sin la participación de las mayorías. No hay un pensar nuevo sin los movimientos sociales y populares de distinto tipo. Tampoco hay sustentatividad democrática cuando ciertos sectores del poder hablan en "nombre" de ciertos sectores de la sociedad.

La práctica pedagógica no es neutra, el educador no puede ser neutro frente al mundo, señala Freire. Si somos coherentes con nuestra opción emancipadora y democrática, no debemos caer en contradicciones entre nuestra práctica y nuestro discurso.

En este contexto, la mejora sustancial en educación responde a la formación permanente de los educadores o intelectuales del bloque histórico, como plantearía Grasmci. Pero esa formación no puede estar desvinculada de la realidad, debe nacer de la misma experiencia, de la misma práctica que desarrolla el sujeto. La creación de nuevos intelectuales de la clase subalterna pasa por un equilibrio moral y por su grado de conciencia.

En concordancia con lo que se dice y se hace, Freire navegó por distintas funciones que lo llevaron a tener responsabilidades gubernamentales en su país natal después del exilio, fue así como asume en la década de los noventa el cargo de Secretario de Educación de Sao Paulo, allí en coherencia con su sentido y compromiso político impulsó transformaciones que sirvieron de ejemplo para distintos países de Latinoamérica. Fue una reforma de la Secretaría que no se impuso autoritariamente, significó todo un proceso de discusión y crítica que culminó con experiencias significativas como la implementación de los Consejos de Escuela en todos los establecimientos públicos de Sao Paulo.

La experiencia significó todo un proceso de transformaciones democráticas que se fueron expandiendo por todo el país;

> "era preciso, por el contrario, democratizar el poder, reconocer el derecho de voz de los alumnos, de los profesores; disminuir el poder personal de los directores; crear instancias nuevas de poder como los Consejos de Escuela, decisorios y no solamente consultivos y a través de los cuales, en un primer momento, padres y madres ganasen

> un lugar en los destinos de las escuelas de sus hijos, y en un segundo momento, esperamos, la propia comunidad local que, teniendo la escuela como algo suyo, se hiciera igualmente presente en la conducción de la política educacional de la escuela" (Freire; 1994:26).

Todas las transformaciones que parten con un gobierno colegiado en la secretaría se expanden a las escuelas con la implantación de estos Consejos. Son estas mismas estructuras las que, luego de ser democratizadas piden estructuras participativas y no estructuras inhibidoras de la presencia de la sociedad civil en el mando de la república.

La madre de un alumno de una de las escuelas municipales que implementa la propuesta pedagógica de Freire, al ser entrevistada, respondió a la siguiente pregunta en relación a la percepción que tenían de estas transformaciones:

> « ¿Usted cree que es importante el Consejo de Escuela? ¿Por qué?». «Sí», respondió la madre entrevistada. «Es bueno porque en parte la comunidad puede saber cómo es la escuela por dentro, lo que hace con nuestros hijos, la utilización del dinero. Antes, la comunidad se quedaba de puertas para afuera. Sólo entrábamos en la escuela para saber las notas y reclamaciones de los hijos. Era sólo eso para lo que los padres, antiguamente, eran llamados –o para traer a las fiestas un plato preparado " (Ibidem).

Con el Consejo de Escuela se abren espacios para la participación de la comunidad, de los padres. En estos espacios se toman decisiones y se materializa la participación real que incide en la dirección política de cada establecimiento educativo.

A pesar de las múltiples resistencias que tuvieron los Consejos de Escuela en un primer momento, cargados de ideología autoritaria desde los directivos y cierto grupo de profesores, la participación comunitaria siguió su curso y se impuso la autonomía, que no significa omisión del Estado;

> "La autonomía no implica la huida del Estado a su deber de ofrecer educación de calidad y en cantidad suficiente para atender la demanda social. No acepto cierta posición neoliberal que, viendo la perversidad en todo lo que el Estado hace, defiende una privatización sui géneris de la educación: privatizar la educación pero con la financiación del Estado. Le corresponde entonces a éste pasar el dinero a las escuelas organizadas bajo el liderazgo de la sociedad (Ibidem).

Actualmente, los Consejos de Escuela son de carácter resolutivo en la mayoría de las escuelas de país, aspecto que sin duda ha servido en la profundización de la democracia y de los grados de participación de la comunidad en las políticas educativas del país.

2.4 Los consejos escolares en Chile y su trayectoria

Al igual que el modelo brasileño, los Consejos Escolares en Chile surgen como espacio de participación de los distintos estamentos que comparten en la comunidad educativa, asumiendo que la educación es una tarea de todos.

En Chile la participación dentro del contexto escolar, posterior a la dictadura Militar, se orienta a implementar distintos espacios de participación de los diversos integrantes de la comunidad educativa, con el propósito de ir fortaleciendo las instancias de democratización del sistema educativo en general. Es así como en el año 1990 se dictan decretos que apuntan a legalizar la existencia y funcionamiento de los *Centros de Padres y de Alumnos/as*. Dichos espacios surgen como indicio de la necesidad de que los integrantes de la comunidad educativa intervengan, opinen y sean parte del proceso educativo y puedan prestar ayuda a los distintos programas y reformas que se implementaban al interior de las escuelas. En este contexto es como la participación comienza a tornarse como un elemento fundamental para las futuras políticas educativas del país. Es en este sentido que en el año 1994 el presidente Eduardo Frei Ruíz-Tagle llama a realizar un diálogo en torno a la modernización de la educación chilena, centrándose en los desafíos de la misma, espacio del cual participaron diferentes actores para darle curso al proceso que se estaba llevando a cabo. El análisis y discusión se materializa en la elaboración de un informe que llevó por nombre "Informe Brunner" del cual se constituyeron las directrices y objetivos generales de las políticas educativas posteriores. En el informe se señalan diversos aspectos relacionados con; la vinculación de la comunidad escolar en la toma de decisiones, acercar la comunidad a la escuela, desarrollar una educación con sentido de servicio a la nación, formar a la comunidad educativa en términos de competencias de participación y potenciar la autonomía de los establecimientos.

Lo anterior, va generando las condiciones para ir ampliando los espacios de participación dentro del contexto educativo. Es así como en 1997 se crearon legalmente las Uniones Comunales de *Centros de Padres y Apoderados*, con el propósito de reconocerse a partir de las experiencias, ideas y decisiones, apuntando al objetivo de articular y fortalecer el trabajo en el contexto educativo.

Posteriormente, en el gobierno de Ricardo Lagos Escobar, año 2000, se crea el "*Instructivo Presidencial sobre Participación Ciudadana*" en el que queda explicita la importancia de la participación de la sociedad en los procesos educativos y en donde se evidencia la necesidad de que exista un compromiso por parte del Estado para generar las condiciones y potenciar además, la participación de la ciudadanía, entendiendo lo anterior como un proceso recíproco. En dicho instructivo, se establece que se deben generar instancias de participación que incluya a los distintos actores de la comunidad educativa tales como los

consejos regionales de educación. Se debe fortalecer la participación de la comunidad escolar en el diagnóstico, diseño y evaluación de los programas y proyectos pedagógicos. Se debe potenciar la participación de los actores de la comunidad educativa en la elaboración de normas de convivencia escolar. Se deben fortalecer las organizaciones y la participación en el sistema educativo aportando además con programas de capacitación. Finalmente, se deben fortalecer los procesos de cuenta pública anual por parte de los establecimientos hacia la comunidad educativa aportando, de esta forma, a la transparencia de las políticas y toma de decisiones de las escuelas del país.

En este sentido, se genera un ambiente que propicia las condiciones para ir ampliando los espacios de participación y democratización de los establecimientos educativos. Como resultado de lo anterior, en el año 2005 y a partir de La ley 19.979 de Jornada Escolar Completa Diurna se crean Los Consejos Escolares para todos los establecimientos subvencionados del país.

En el año 2006 en el marco de las movilizaciones estudiantiles conocidas como la "Revolución Pingüina" queda evidenciada de forma concreta la necesidad de ampliar la participación de estudiantes, apoderados, docentes y comunidad educativa en general. Bajo esas condiciones se genera la propuesta de una nueva ley general de educación (LGE) que remplazaría la LOCE, en donde se intenta dar respuesta a parte de las demandas impulsadas por los estudiantes y a las recomendaciones entregadas por el *Consejo Asesor Presidencial Para la Educación*, relacionadas con potenciar y fortalecer la participación y promover la formación de espacios de organización para los distintos estamentos de la comunidad educativa. Lo señalado, apunta a la obligatoriedad de los consejos escolares como espacios de participación al interior de las escuelas, consignando además, mayores atribuciones a los espacios de organización existentes en las escuelas, tales como los Centros de Alumnos.

Con lo anterior podemos evidenciar que el contexto de los últimos años ha demostrado una crisis de participación de los distintos estamentos que son parte del sistema educativo. Esta crisis se manifiesta concretamente en las movilizaciones de los últimos años en las que una de las exigencias, en materia de educación, ha sido la participación y democratización.

Desde sus inicios hasta la actualidad, los consejos escolares están conformados bajo cinco pilares: ciudadanía, participación, integración de la comunidad escolar, expansión del capital social y espacio de representación social. Cuyo principal sentido es "promover la participación democrática representativa en las comunidades educativas para contribuir

al mejoramiento de la calidad de la enseñanza"[74] y responder a la necesidad de hacer que la educación sea una tarea de todos.

> "En esta instancia, padres madres y apoderados, estudiantes y docentes podrán, a través de sus representantes, informarse, proponer y opinar sobre materias relevantes para el mejoramiento de la calidad de la educación en sus establecimientos"(Ibidem).

Dentro de las atribuciones de los consejos escolares, se encuentran las de carácter consultivo, informativo y propositivo. Sólo en caso de que el sostenedor así lo determine, puede tener también un carácter resolutivo.

En cuanto al funcionamiento y organización de los Consejos Escolares, la ley establece que:

- Debe sesionar al menos cuatro veces al año, (se puede aumentar de acuerdo a los objetivos que asuma el Consejo)
- Las citaciones a reuniones extraordinarias deben ser realizadas por el/la Director/a del establecimiento, a petición de una mayoría simple de los miembros del consejo.
- Se deben registrar los contenidos y acuerdos tomados en las sesiones por medio de actas, y además se debe definir un mecanismo para informar a la comunidad escolar lo discutido y acordado en las sesiones del Consejo (por ejemplo, circulares, publicación del acta en diario mural, reuniones de consejos de delegados, radio escolar, entre otras).
- Se puede dictar un reglamento dentro del consejo.

2.5 El educador como filósofo democrático

A partir de lo desarrollado anteriormente, vamos a entender por democracia al producto del proceso de igualdad de participación y de toma de decisiones de un grupo de personas, en este caso en las decisiones que se toman en la institución educativa. Mientras más espacios para la participación de los distintos estamentos en las decisiones importantes de la escuela, mayor profundización de la democracia evidenciamos en el proceso educativo.

Desde este enfoque hablaremos de una educación que se construye desde otro paradigma, una nueva educación que nace desde las necesidades de las comunidades y no desde la imposición. En este tránsito es fundamental el rol de conductor que tiene el educador, un maestro democrático no se construye por decreto, se va creando en la

[74] MINEDUC, "Consejos Escolares, Comprometidos por la calidad de la educación", 2004, p.9.

misma praxis, en la interacción con los otros sujetos protagonistas del proceso. Los nuevos significados, en este sentido, nacen desde el vínculo directo con la realidad.

Para conducir en estos esfuerzos no basta con decretos que sentencien la democracia, es necesario vivir la participación, desarrollar instancias que permitan generar espacios de diálogo y toma de decisiones. La escuela debe promover instancias reales de participación, resolutivas, con poder y construidas a través de la participación genuina de todos los actores involucrados en el proceso; estudiantes, padres y trabajadores de la educación.

El maestro, como un intelectual progresista debe procurar ser un sujeto promotor de estas instancias. El educador, como filósofo democrático, debe fundamentar su práctica desde la reciprocidad en el acto educativo. Gramsci, en sus propuestas educativas nos plantea un horizonte pedagógico:

> " … la moderna concepción de teoría y la práctica pedagógica, según la cual la relación entre el maestro y el alumno es una relación activa, de vínculos recíprocos, y por lo tanto cada maestro es siempre un alumno y cada alumno, maestro" (Hillert; F.; 2011: 13-28).

Para que los consejos escolares puedan ir en esta dirección debiesen avanzar en terminar con las desigualdades en el campo, como propuesta cultural, según lo planteado por Gramsci, hay que terminar con la existencia de gobernados y gobernantes, hay que generar las condiciones para que desaparezca la necesidad que exista tan división.

La interacción de todos los actores en el proceso educativo va generando transformaciones en el ambiente, modifica de raíz el modelo pedagógico paternalista de la modernidad, "…con esto no se queda en el verbalismo, asumir una relación activa de ejercicio ciudadano, de construcción ética, dan sentido a una pedagogía como praxis" (Ibidem).

3. Conclusiones y Discusión Final

3.2 Conclusiones y Discusión de los Resultados

Un precario funcionamiento del Consejo Escolar, como instancia que promueve la democracia y la participación, fue evidenciado a través de la síntesis de una serie de resultados que se obtuvieron de las experiencias de los consejos escolares investigados en tres establecimientos de San Pedro de la Paz. Comprendiendo la democracia como la participación que permite a las personas empoderarse de los espacios de interacción social, ser protagonistas de sus procesos, tendremos que decir que los consejos escolares no responden a esta concepción en razón a los siguientes puntos.

Una instancia antidemocráctica desde su creación

Los consejos escolares, que al parecer promueven la democracia y la participación, que pretenden ser un espacio articulador de los estamentos, que propugnan ser un sitio que busca generar el espacio de participación y construcción entre los distintos actores, en la realidad observable carecen de democracia desde su génesis. Los CE fueron creados desde un espacio externo y distante a la escuela, y sin la participación de sus principales actores. Recordemos que en su aparición, año 2005, son impulsados como parte de la implementación de políticas que sustentan la Jornada Escolar Completa Diurna, que a su vez, forma parte de los cambios que buscaba la Reforma Educativa de la misma época, excluyendo a los distintos actores del proceso educativo de la discusión y crítica de la propuesta. La participación de directores, profesores, estudiantes, y comunidad educativa en general es nula. No es de extrañar entonces que los CE resulten ser para los establecimientos municipales un reglamento más que deben cumplir y del que deben dar cuenta: el espacio se convierte en una instancia poco significativa, alejada de su propósito y sin mayor relevancia en el quehacer de las escuelas.

No tiene poder resolutivo

Por otro lado y bajo la luz de la realidad evidenciada, los consejos escolares en las escuelas visitadas no logran ser espacios que lleven a generar cambios importantes que beneficien a la comunidad educativa en su conjunto, razón por la cual los participantes de la orgánica no le dan la importancia que podría tener. Se manifiestan constantemente las limitaciones del espacio y la falta de poder resolutivo que presenta. Los participantes sienten el peso de la dependencia para tomar decisiones relevantes y se resignan a la falta de autonomía. La resignación, en este caso, resulta ser un elemento que juega a favor de quienes buscan mantener el orden impuesto en la escuela, esa resignación de que las cosas seguirán igual haga lo que se haga y que logra paralizar incluso a los más activos. Un caso en específico es el que se aprecia con la participación de la Dirección de Administración de Escuelas Municipales (DAEM). Según la normativa de los consejos escolares éste actúa como sostenedor y por ende es parte del Consejo, sin embargo la participación que este organismo presenta se ha transformado sólo en una suerte de arbitraje que mal ocupa la posibilidad de ser un agente importante, un aporte más contundente de parte de quién posee una perspectiva amplia de la escena escolar de las escuelas de la comuna.

La democracia que necesita la escuela no es algo que se deba aprender en la teoría, como quién aprende un concepto, sino que es el resultado de una práctica de

participación inclusiva. Por lo mismo vemos que en el desarrollo de la práctica democrática de estos consejos existe una clara contradicción entre lo que se propone y lo que se realiza. Ejemplo son llamarse espacio democratizador y someter a unos al arbitraje fiscalizador de otros sin permitir la toma de decisiones.

A pesar de ser instancias que prescriptivamente puede tener aires democráticos las atribuciones y el alcance que posee el CE son limitados dentro de la lógica en que funcionan las escuelas, si pensamos que cualquier decisión de tipo estructural, económica, pedagógicas, entre otras, deben pasar por la Dirección de Administración de Educación Municipal. La atadura de manos en la que se encuentran los establecimientos municipales provoca escepticismo frente a estos espacios.

Toma de decisiones estratificada

Ahora bien, la carencia de democracia en el sistema educativo no sólo deviene desde la superestructura educativa sino que la lógica hegemónica se reproduce en el interior de las escuelas, en las relaciones entre los distintos estamentos, en las relaciones cotidianas. En la investigación se devela cómo la cúpula de la escuela es quién decide quién puede y está en "condiciones" de participar. Lo evidenciado no es más que la afirmación del poder que posee un estamento dentro de la escuela, de la hegemonía existente dentro de ella y que es, a su vez, el reflejo de una sociedad dominada por elites, por "los mejores", y que desde su proceso escolar ha aprendido que debe ser regida por ellos. Existe un pensamiento que dictamina quién es el apto y quién no lo es para cumplir ciertas labores, y la intervención en áreas tan importantes como el ámbito económico o curricular no es tarea que se le quiera delegar a la comunidad escolar: no porque no exista capacidad sino porque se subestima desde el comienzo.

El docente tiene la responsabilidad de desarrollar en los sujetos la integridad tanto intelectual como de su praxis, viendo al hombre y a la mujer no como el "intelectual" o el que "ejecuta" mirándolo dentro de la lógica capitalista, sino como sujetos capaces de pensar y de poner en práctica lo aprehendido. La escuela actual disocia ambas facetas, siguiendo la lógica imperante, deja en manos de los "aptos" el trabajo de pensar y decidir consolidando la superestructura que mantiene su hegemonía. El resto, sean estudiantes, apoderados o asistentes de la educación; están condenados a un rol pasivo y ejecutor de lo que ya se pensó, de lo que ya se conversó y se decidió.

Existe una burocratización de las labores escolares que se atenta contra la el sentido que, en principio, debiese tener la escuela. Lo que hemos percibido es que no existe un espacio en donde los estudiantes, docentes, directivos, apoderados, y comunidad en general puedan desenvolverse y retroalimentarse de forma favorable. Existe, por el contrario, una

estratificación sólida. La cadena de mando es, según lo apreciado, inalterable. El Ministerio sólo escucha, y con limitaciones abismales, a los DAEM. Este considerará sólo la voz del Director de la escuela y en la escuela la cadena llega a su tope: el Director muestra su autoridad en los docentes y estos en los estudiantes.

Habrá que decir que esta situación, de estratificar la toma de decisiones, la percibimos afirmada y fortalecida por las acciones de la misma escuela. Al abordar la democracia dentro del sistema educativo hablamos de asumir una responsabilidad que es determinante. Estamos investigando la relación que se genera de la entrega de poder que muchas veces se acuña en un temor a la pérdida del mismo, y al mismo tiempo estamos enfrentándonos a la implicancia que tiene el delegar poder. Bajo esta perspectiva de democracia la escuela tendrá que dedicarse a "educar a formar" a las personas, lo que constituye un acto político y de confianza en el "Otro": el de realizar la praxis de la Democracia.

Es necesario entonces que el docente se haga responsable de su función educadora, esa función que dejó de lado y la reemplazó por el mero ejercicio de transferir conocimientos, saberes, instrucciones. Son los docentes quienes tienen una responsabilidad mayor en las escuelas al momento de tomar conciencia de su rol y de la importancia que este ejerce, no sólo en los estudiantes con los que trabaja sino con sus familias quienes debiesen ser partícipes activos de la comunidad educativa.

Problemas para delegar poder

Por otro lado según lo investigado, existe, claramente un problema de parte de quién dirige el establecimiento y decide quienes participan o no en los CE. Este problema radicaría en dos aspectos importantes de mencionar: la pérdida de poder y la responsabilidad que esto implica. En la lógica existente tanto en las escuelas, como fuera de ellas, prevalece el recelo, el miedo por parte de quienes tienen mayor grado de poder y de autoridad, de delegar dicho poder en instancias como los consejos escolares. Vemos en las distintas escuelas estudiadas, cómo lo directivos tienen un constante recelo de la participación de quienes creen no estar aptos para participar. No sólo existe una falta de confianza en los representantes de los demás estamentos sino que una falta de responsabilidad frente a lo que significa la delegación de poder. Una responsabilidad que ningún directivo en las escuelas estudiadas está dispuesto a asumir, es mucho más simple resolver rápidamente asumiendo todo lo que sea necesario para sacar adelante el "trámite" antes que llevar a cabo un proceso de educación colectivo que empodere a los participantes de los CE y, deseablemente, a la comunidad educativa en su conjunto.

Todo lo evidenciado a través de esta investigación contempla implicancias directas hacia el trabajo, la labor y el rol docente en los centros educativos:

Alienación docente

La falta de espacios reales de construcción colectiva y de la práctica de trabajo en conjunto genera las condiciones necesarias para que el docente aísle su labor dentro de la escuela y la remita única y exclusivamente a la tarea pedagógica de diseñar las estrategias y metodologías adecuadas que generen un determinado aprendizaje, alejándose gradualmente de su rol protagónico como ente generador de cambios a nivel sistema. El docente bajo esta condición, por tanto, pierde el sentido de su trabajo y acota su rol. Se automargina y se desliga de gran parte de sus responsabilidades como agente transformador limitándose a transformar sólo desde el aula de clase.

Incapacidad de construcción colectiva

Esta lógica de trabajo individual y parcelado es lo que se da comúnmente en las escuelas. A nivel directivo se trabaja en base a decisiones individuales asuntos que involucran a toda la escuela. Los docentes por su parte, cada uno en su especialidad, se remiten a ciertas decisiones pedagógicas de la asignatura que imparten, los estudiantes saben que las decisiones no pasan por ellos, y para que hablar del resto de los trabajadores de los centros educativos, ellos no son considerados como parte de una escuela sino como funcionarios que cumplen un trabajo específico. Por último los apoderados delegan su responsabilidad a la escuela y se desligan de esta. Trabajar bajo este sistema implica una enorme dificultad al momento de intentar trabajar en el consejo escolar.

La incapacidad de trabajo colectivo es un aspecto que no sólo quedará en la escuela sino que trascenderá de ésta provocando directamente una sociedad alienada e individualista, incapaz de cambiar la realidad imperante.

Problemas de proyección

Los dos puntos anteriores nos llevan inevitablemente a la imposibilidad de poder realizar proyectos a nivel escuela que satisfagan de manera real las necesidades de la misma. Esto debido a que sólo un trabajo mancomunado puede disponer de todos los agentes necesarios para realizar un proyecto educativo que refleje fielmente a toda la comunidad escolar. Además, el trabajo conjunto frente a las proyecciones escolares generaría grados

de compromiso importantes de todos los participantes del centro educativo al ser parte activa de las decisiones que en este se alcancen.

La democracia debe partir en la sala de clases pero limitarla sólo a ese espacio no ayuda a resolver las problemáticas propias de los centros educativos y que son responsabilidad de todos los que allí interactúan.

Creemos, finalmente, que es necesario romper con las estructuras de poder que históricamente han controlado las aulas de clases. Para esto es necesario que sea el docente el impulsor de nuevas relaciones, no sólo con los estudiantes, sino que con otros docentes, los directivos, los apoderados y la comunidad en su conjunto. El docente tendrá entonces una carga que puede verse, bajo las condiciones actuales, como insostenible pero que si se asume dará descanso a todas las partes ya que no será uno sólo trabajando sino toda una comunidad. El asumir la responsabilidad de educar en la conciencia es un acto de confianza en que la comunidad educativa es capaz de realizar sus labores con mayor prestancia. La Democracia la tenemos que practicar y así el poder estará distribuido en razón que no se subestimará a las partes de la Escuela.

Hemos evidenciado que existe un descuido por cumplir con deseos propios de una vida republicana. La Democracia, aquella que sólo puede ser llamada así si existe una participación significativa y variada de los estamentos, no se está practicando ni forjando. Creemos profundamente que debe existir una reevaluación de lo que hasta el momento se está realizando en los CE para darles una utilidad que sea parte de la formación de la escuela en su conjunto. Porque la Democracia no puede ser ni abstracción ni teoría, sino la praxis responsable y creadora de nuestra conciencia empoderada y ávida de construir una mejor sociedad.

Implicancias para la labor docente

Los docentes debiesen asumir su condición de sujetos históricos y tomar posición frente al actual escenario educativo y al de la sociedad en su conjunto. Desde allí, otorgar sentido a la profesión docente, proyectando con su práctica pedagógica, la coherencia entre su quehacer y su discurso, la formación de personas de manera integral para que éstas se desarrollen de forma plena, puedan ser conscientes y poner en práctica una ciudadanía realmente crítica y participativa que permita transformar su realidad. Lo anterior implica el desarrollo de herramientas que permitan ejercer la democracia, la construcción de una cultura respetuosa y con sentido de comunidad.

Es importante considerar un enfoque que permita desarrollar un proceso centrado en el aprender a aprender donde se considere al educando como un sujeto válido en la

construcción de significados, el que a partir de sus experiencias y conocimientos aporta en el proceso de aprendizaje.

Los docentes, conscientes de su acción trasformadora, deben incluir y potenciar la inclusión de estudiantes, padres y apoderados a los espacios de participación del establecimiento, de manera que estos puedan ser parte de la toma de decisiones de las políticas de las escuelas.

Referencias

Bowles, S. y Gintis, H, 1985, La instrucción escolar en la América capitalista, Siglo XXI, Madrid.

Coutinho, Nelson, 2011, Marxismo y políticia, la dualidad de poderes y otros ensayos. Chile: Editorial Lom.

Freire, Paulo., 1986, Hacia una pedagogía de la pregunta. Conversaciones con Antonio, Faúndez. Buenos Aires: La Aurora.

Freire, Paulo, 1990, La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación. Barcelona: Paidós y M.E.C.

Freire, P., 1993, Pedagogía de la esperanza. México: Siglo Veintiuno Editores.

Freire, Paulo, 1994, «Nuevas perspectivas críticas en educación», Ponencia para el Congreso Internacional de organizado por la División de Ciencias de la Educación, Universidad de Barcelona, publicada en Nuevas perspectivas críticas en educación, Paidós, Barcelona.

Freire, Paulo, 1997, La educación en la ciudad. México: Siglo Veintiuno Editores.

Gramsci: Antonio, 1973, La alternativa pedagógica. Selección de textos e introducción de Mario A. Manacorda. Nova Terra. Barcelona.

Hiller, Flora, 2005, El sistema educativo argentino, antecedentes, formación y crisis. Argentina: Editorial Catargo.

Hillert, Flora, 2011, Gramsci y la educación: pedagogía de la praxis y políticas culturales en América Latina. Argentina: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.

Hillert, Flora, 2011, Gramsci y la educación: pedagogía de la praxis y políticas culturales en América Latina. Argentina: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.

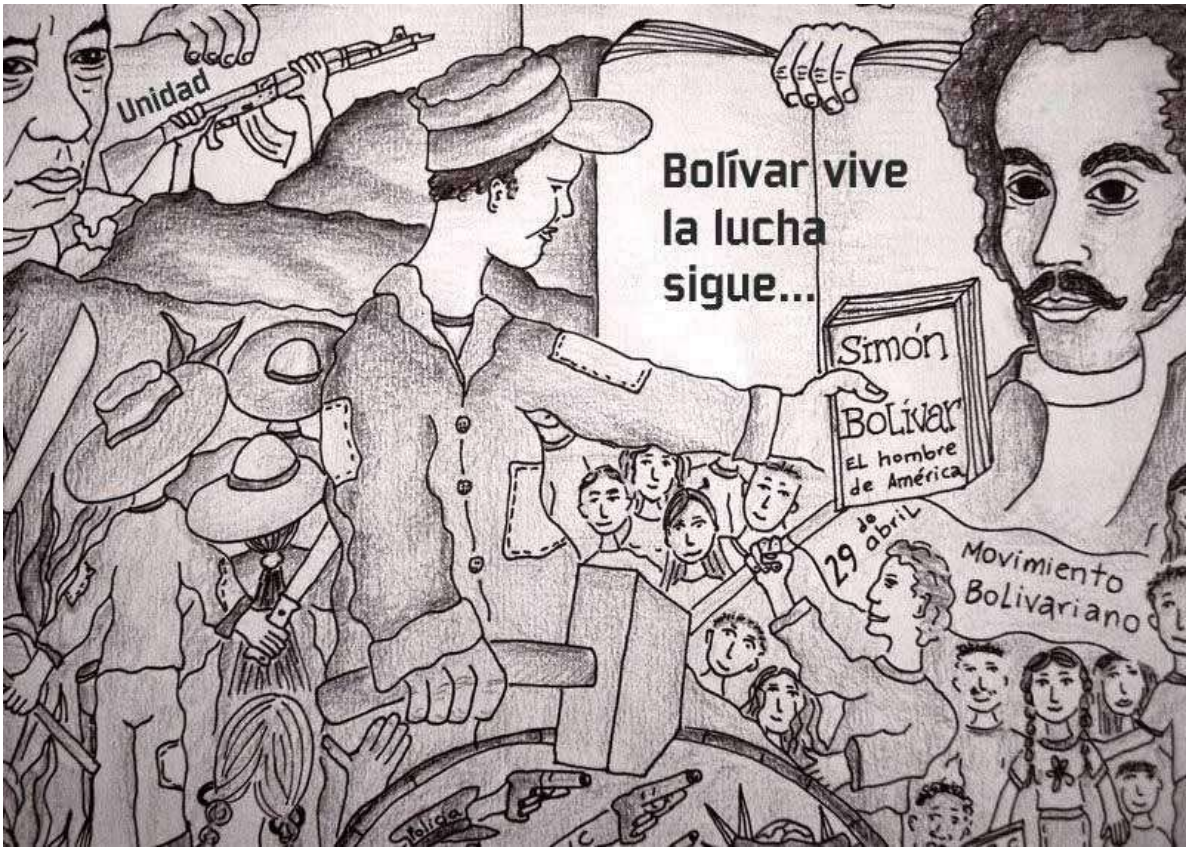
Magendzo, A., 1999, El conocimiento de los procesos de discriminación en la escuela: Un aporte para la educación en el respeto a la diversidad. Academia de Humanismo Cristiano

Muñoz Labraña, Carlos, 2010, El desafío de la formación ciudadana, principios para un modelo de integración curricular en lenguaje y comunicación y estudio y comprensión de la sociedad para la EGB. Chile: Editorial Oscar Lermanda.

Pizarro, Marino., 2003, Revista Enfoques Educacionales: Educación, Democracia y Participación. Universidad de Chile, FLACSO.

Rodríguez, E. , 2005, Educación, ética y democracia. Extraído el 12 de Junio, 2012, desde Organización de Estados Iberoamericanos: http://www.oei.es/valores2/rodriguez.htm

UNICEF, La educación de calidad: ¿De qué manera contribuye la educación basada en la preparación para la vida activa al logro de la meta del UNICEF sobre la educación de calidad? Consultado el 12 de junio de 2012 en http://www.unicef.org/spanish/lifeskills/index_7205.html



Diseño colombiano contemporáneo de la artista Inti Maleywa

ISSN 0719-

NÚMERO
1
ENERO-
2013

NUESTRAMÉRICA

www.revistanuestramerica.cl

VOLUMEN
1